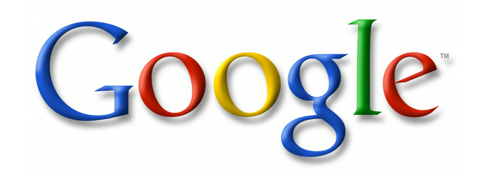
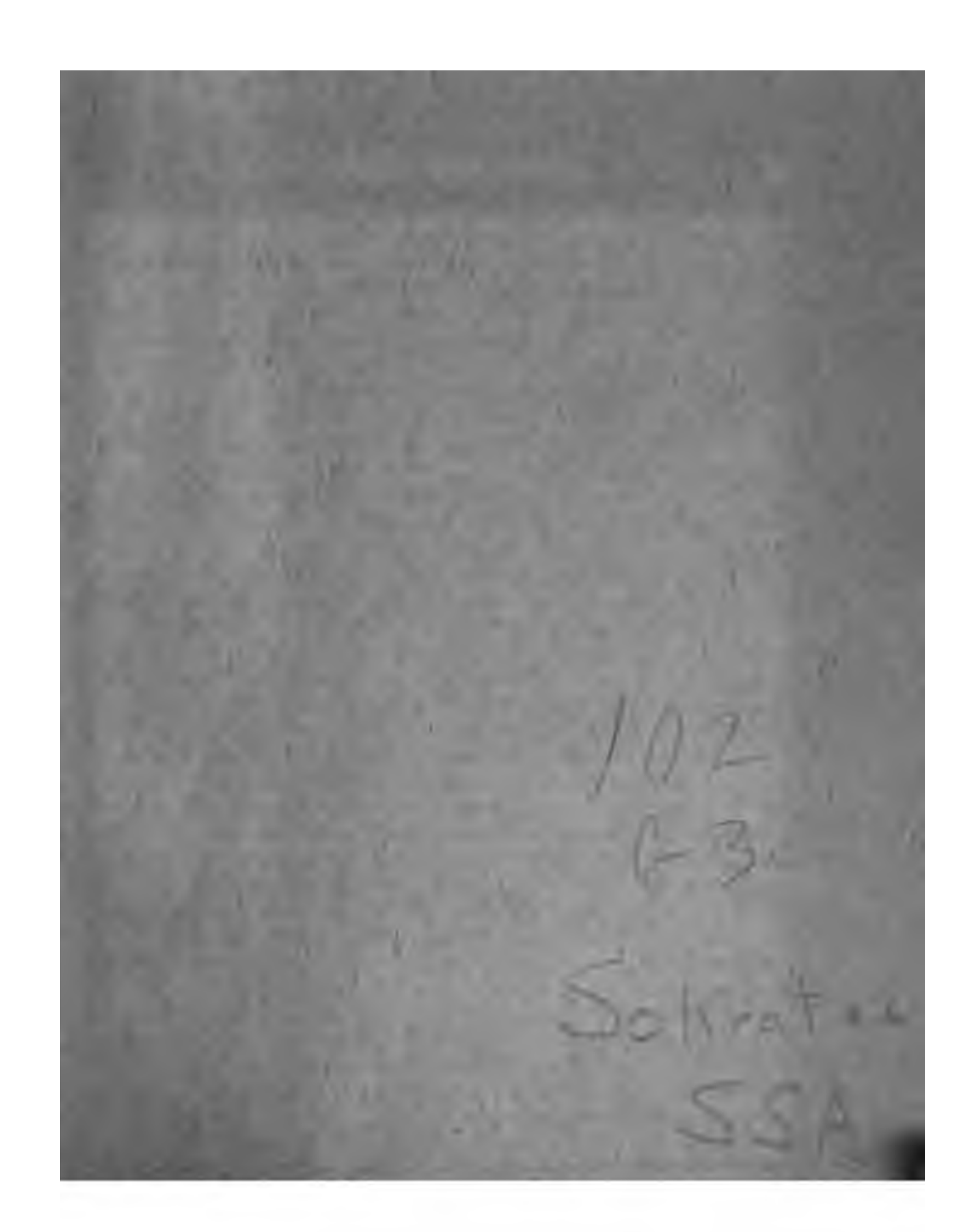







102
G3
Sokrat
SSA







ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

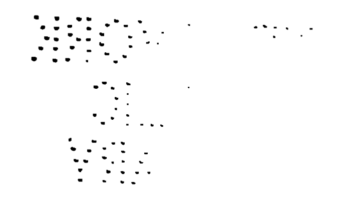
HERAUSGEGEBEN

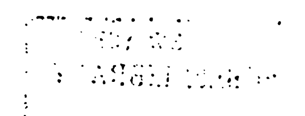
VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.
DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

BERLIN.
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.
1885.





INHALT DES XXXIX. JAHRGANGS

DES NEUNZEHNTEN BANDES DER NEUEN FOLGE.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.



DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die Überbürdungsfrage und die Schule.

Diese Abhandlung beabsichtigt nicht die bis zum Überdrufs erörterte Frage von neuem zu entwickeln, auch nicht ihren ganzen bisherigen Verlauf zu schildern; aber es mag immerhin lehrreich sein, auf die verschiedenen von den deutschen Regierungen zur Abhilfe unternommenen Versuche Rücksicht zu nehmen, um daraus einen Gewinn für die Schule zu ziehen. Denn es wird sich nicht leugnen lassen, dafs in solchen Streitfragen das einfache gegenseitige Zuwälzen der Schuld allerdings nicht unbequem, aber auch nicht ungefährlich und vor allem gänzlich unnütz ist. Publikum und Schule müssen vielmehr gemeinsam Abhilfe suchen; dann werden die Klagen immer weniger Grund und damit immer weniger aufregende Wirkung haben. Von diesem Standpunkte aus soll hier die Überbürdungsfrage erörtert werden.

So viel auch schon über die Überbürdungsfrage geschrieben und gesprochen worden ist, man würde doch, wenn man sagen sollte, was eigentlich gemeint ist, in starke Verlegenheit kommen. Man denkt zunächst an die Zahl der Sitzstunden, welche wenig geschmackvolle Bezeichnung man dem Strafsburger Gutachten verdankt, und an die gesetzlich normierte häusliche Arbeitszeit; aber die Verhandlungen der Darmstädter und der Karlsruher Konferenzen haben gezeigt, dafs hier die Überbürdung eigentlich nicht gesucht wird; denn an der Zahl der Schulstunden hatte man so gut wie nichts auszusetzen, und betreffs der Zahl der Arbeitsstunden hat man den schon früher normirten Satz nicht angegriffen, ganz unbedeutende Veränderungen abgerechnet. Das vorsichtige, mafsvolle und verständige Gutachten der preufsischen Medizinal-Deputation kommt in der Hauptsache zu dem gleichen Resultate. Vielleicht lag aber in der Anstrengung mehrerer nach einander folgender verschieden gearteter Stunden ein Grund zur Überspannung der geistigen Kräfte. Man könnte es meinen, wenn man die Anordnung des Grofsh. Hessischen Ministeriums bezüg-

lich der Pausen in Betracht zieht, wodurch nach jeder Unterrichtsstunde eine viertelstündige Pause eingeführt wird; denn wenn diese Bestimmung allgemein als berechtigt und notwendig anerkannt würde, so wäre vielleicht ein Mittel gegen die Überbürdung gefunden und damit zugleich ein schwerwiegendes Urteil ausgesprochen über die bisherige Praxis, die allerdings Erholungspausen von solcher Ausdehnung häufig nicht kannte, obwohl es damit nicht ganz so schlimm steht, wie in den öffentlichen Blättern vielfach behauptet wird[1]). Aber dagegen nimmt schon das Elsafs-Lothringische Gutachten geringere Pausen als erforderlich an, die badische Kommission hat gar keine Änderungen notwendig befunden, und die preufsische Medizinal-Deputation verwirft die Uniformierung der Pausen und verlangt eine Einrichtung, wie sie wohl an den meisten Anstalten längst besteht, und die auch dem pädagogischen Momente gebührend Rechnung trägt. Also weder in der Zeit der Schul- u. Arbeitsstunden, noch in der Aufeinanderfolge der ersteren scheint die „Überbürdung" zu suchen zu sein. Und doch darf man sich nicht darüber täuschen, dafs sie von nicht wenigen Menschen hierin gesucht wird. Zu dieser Thatsache haben einzelne Umstände beigetragen, die hier kurz berührt werden sollen. Die Zahl der Stunden an und für sich hat den Vätern oder überhaupt der älteren Generation einen solchen Eindruck nicht machen können, da sowohl die der Sitz- als auch die der Arbeitsstunden früher nicht etwa kleiner oder gleich, sondern entschieden gröfser war. Vielmehr sind es hauptsächlich zwei Gesichtspunkte, welche in dieser Richtung das Urteil bestimmt haben, der angeblich hohe Procentsatz der von höheren Schulen abgehenden und für den einjährigen Militärdienst zwar qualifizierten, aber unbrauchbar erfundenen Individuen und die steigende Kurzsichtigkeit. Bezüglich der ersteren Annahme ist teils schon vonseiten einzelner höherer Lehranstalten eine Rektifizierung eingetreten, teils hat das Gutachten der Medizinal-Deputation nachgewiesen, wie wenig sichere Grundlagen für diese Annahme bestehen, ja wie nach den bis jetzt bekannten Ergebnissen die schon im Jahre 1837 konstatierte Thatsache auch heute noch zu gelten scheine, „dafs bezüglich der Tauglichkeit für den Militärdienst die aus Gymnasien hervorgegangenen Zöglinge und die Studierenden ungleich günstiger stehen als die Handels- und Kunstbeflissenen." Nicht gleich beruhigend ist das Ergebnis bezüglich der Kurzsichtigkeit, obgleich auch hier gar nicht daran gezweifelt werden kann, dafs wir es mit grofsen Übertreibungen zu thun haben, dafs es sich hier auch nicht um spezifisch deutsche Mifsverhältnisse handelt, wie man stets zu hören bekommt, sondern dafs in einem Naturlande wie Kaukasien schlimmere und in dem an der Überbürdung

---

[1]) Vgl. die verständige Schrift von Dr. L. Kotelmann: Ist die heutige Jugend der höheren Lehranstalten mit Schularbeiten überbürdet? Hamb. 1881.

des Gymnasialunterrichts nicht leidenden Nord-Amerika ähnliche Verhältnisse sich finden und dafs wir vor allem über die Ursachen noch völlig im Unklaren sind. Sollte hier, wie die Medizinal-Deputation vermutet, der Hauptgrund der Schädigung in dem früheren Alter zu suchen sein, so würde gerade da die Abhilfe minder schwierig sein. Aber es müfsten vor allem Untersuchungen gemacht werden, ob bei vollständig günstigen Schulräumen, bei sonst hygienisch gut gestellten Verhältnissen sich nicht andere Resultate ergeben u. ob, wenn dies nicht der Fall ist, vielleicht nicht viel mehr Ursachen in den häuslichen Verhältnissen der Schüler und in der Heredität zu suchen und zu finden sind. Eine solche Untersuchung wird seit 4 Jahren in dem hiesigen, hygienisch sehr günstig gestellten Gymnasium durch den Professor der Augenheilkunde Dr. von Hippel vorgenommen und soll noch weitere 5 Jahre durchgeführt werden; die Resultate werden veröffentlicht werden, sind aber schon jetzt zum Teil recht lehrreich[1]). Das Gespenst der Geisteskrankheiten, welches Dr. Hasse heraufbeschworen hat, konnte glücklicherweise dem Lichte der ärztlichen Wissenschaft nicht stand halten; dafs aber eine Reihe von kongestiven und allgemeinen Schwächezuständen durch die Schule, wenn nicht hervorgerufen, so doch befördert wird, hebt das Gutachten der Med.-Dep. hervor, und man wird keinen Grund haben, an der Richtigkeit der Thatsachen zu zweifeln, freilich auch gestehen müssen, dafs die Schule gerade hier wenig mehr wird thun können, als zum Teil jetzt schon geschieht.

In diesem Zusammenhange sei es gestattet, eine Frage zu prüfen, die in den Überbürdungs-Verhandlungen allerorten eine grofse Rolle gespielt hat, ich meine die Einführung einer ärztlichen Kontrolle in den Schulen, ev. die Aufstellung von Schulärzten. Das Grofsh. Hessische Ministerium hat neuerdings eine Anordnung erlassen, welche den Kreisgesundheitsämtern eine solche Kontrolle in bestimmten Punkten überträgt, und anderwärts bestehen, wenn auch nicht de lege, so doch de facto ähnliche Einrichtungen. Wir lassen die Frage unerörtet, ob es den Kreisärzten möglich werden wird, diese Kontrolle in allen Schulen ihres Bezirkes in einer nachdrucksvollen Weise auszuüben; für die vereinzelten höheren Schulen wird dies möglich sein, und die Gebiete, auf welche durch die erwähnte Verordnung ihre Aufmerksamkeit gelenkt ist, wird man durchaus als glücklich gewählt bezeichnen dürfen. Auch die Forderungen der preufs. Medizinal-Deputation sind in dieser Beziehung so mafsvoll, dafs man vom pädagogischen Standpunkte nur damit einverstanden sein kann. Ganz andere Tendenzen haben sich zum Teil auf der Darmstädter Kon-

---

[1]) Vgl. die gedankenreiche und interessante Rektoratsrede des Prof. v. Hippel: Welche Mafsregeln erfordert das häufige Vorkommen der Kurzsichtigkeit in den höheren Schulen? Giefsen 1884. S. 10ff.

ferenz, in der Denkschrift der Bochumer Ärzte und in einzelnen kleineren Arbeiten gezeigt: dieselben gehen auf nichts Geringeres hinaus, als auf die Vindizierung der Schulleitung für den ärztlichen Stand; denn wozu die Schulmänner noch vorhanden sind, wenn die Ärzte über die Aufnahme, den Schulbesuch, die Versetzung, die Lehrgegenstände und die Methodik des Unterrichts nicht etwa blofs mitraten, sondern entscheiden sollen, ist nicht zu sehen. Nun könnte man sich einen solchen Anspruch gefallen lassen, wenn die ärztliche Wissenschaft in allen diesen Fragen behaupten dürfte, dafs sie die Wahrheit besäfse; aber wer nur einigermafsen orientiert ist, weifs, dafs über ganz fundamentale Fragen dieser Wissenschaft selbst sehr weit auseinandergehende Ansichten herrschen und dafs zu der oft beklagten pädagogischen Meinungsverschiedenheit künftig auch noch die medizinische käme. Ja, wer die Äufserungen des ärztlichen Standes über diese Fragen verfolgt, findet die Erfahrung, welche man in jeder Wissenschaft macht, auch hier bestätigt: während die Meister überall die gesteckten Grenzen achten und beweisen, dafs das wahre Wissen stets bescheiden ist, werden von den „kleinen Göttern“ mit dem Tone der Unfehlbarkeit Behauptungen aufgestellt, die voller Subjektivität und aller thatsächlichen Grundlagen entbehren. Es läfst sich leider nicht verkennen, dafs hier eine ernsthafte Gefahr droht. Das Publikum erkennt dankbar die entschiedenen Segnungen an, welche es der ärztlichen Wissenschaft gerade auf dem Gebiete der prophylaktischen Hygiene verdankt; infolge davon liegt aber der Gedanke nahe, dafs man allen Forderungen nicht etwa dieser Wissenschaft, sondern ihrer Vertreter, über deren Befähigung zur Entscheidung man nicht urteilen will und kann, die gleiche Unterwerfung entgegenbringt. Und dabei wird von verständigen Ärzten zugegeben, dafs die Schul-Hygiene noch in ihren ersten Anfängen ist und das Studium derselben nicht blofs Ausdauer und lange Beobachtung, sondern vor allem auch ausgedehntes und sicheres Wissen und Vertrautheit mit den Untersuchungsmethoden verlangt, Eigenschaften, die naturgemäfs nicht allzuhäufig angetroffen werden. Wenn die Medizinal-Deputation „über eine gewisse Eifersucht gegen die Einmischung der Ärzte in die Angelegenheiten der Schule“ klagt, so mag diese Klage begründet sein, aber nicht minder begründet wird auch die Haltung der Schulbehörden und Schulmänner sein, die sich in der Abwehr befinden, namentlich wenn solche Forderungen erhoben werden, wie sie oben erwähnt sind. Die deutschen Schulen haben von dem juristischen Formalismus manche Schädigung erfahren; sollte der medizinische Materialismus jetzt die gleiche Rolle übernehmen wollen? Kann man den Schulmännern die Befürchtung verübeln, dafs die Schule jetzt für eine Reihe von körperlichen Schäden, und zwar erwiesenermafsen nicht ohne Übertreibung, verantwortlich gemacht werden soll, um dadurch die Notwendigkeit

einer ärztlichen Diktatur zu begründen? Freilich werden wir auch in dieser Hinsicht unser culpa nostra nicht zurückhalten dürfen. Die Zahl der Lehrer und Schulen, welche auf dem Gebiete der Schul-Hygiene selbst die einfachen und nicht schwer zu erfüllenden Forderungen befriedigen, ist eine recht kleine, und es liegt in der ärztlichen Agitation eine ernsthafte Mahnung, in dieser Hinsicht recht vieles — es sei nur an Heizung, Ventilation, Beleuchtung, Bewegung im Freien während der Pausen, korrekte Einhaltung der letzteren, Haltung beim Sitzen, Schreiben u. s. w., Individualisierung in der Behandlung der Schüler, besonders der sog. Zerstreutheit erinnert — besser zu machen. Gerade nach dieser Richtung wird eine verständige, sich in ihren Schranken haltende und wohlwollende, mit der Schule Hand in Hand gehende ärztliche Kontrolle recht viel Gutes wirken können; nur nebenbei sei erwähnt, dafs diese Seite auch bei der praktischen Ausbildung unserer jungen Lehrer in ganz anderer Weise gepflegt werden könnte, als dies bis jetzt meist der Fall ist.

Eine zweite Frage, welche in dieser Verbindung eine wichtige Rolle spielt und sicherlich eine noch wichtigere zu spielen berufen ist, ist die Beseitigung des Nachmittagsunterrichtes. In wenigen Fragen gehen die Ansichten der Ärzte so weit auseinander als in in dieser, und es scheint nicht unbescheiden zu sein, wenn die Schule nach dem divergierenden Gutachten der Mediziner sich einmal auf den Standpunkt der „strengeren naturwissenschaftlichen Methode“ stellt und sich auch anschickt, Erfahrungen zu sammeln, durch welche diese Frage einzig entschieden werden kann. Dafs die verständigen Eltern, welche aus der Schule keine „Kinderbewahranstalt“ zu machen wünschen, den Wunsch hegen, ihre Kinder wenigstens am Nachmittag für sich zu haben, ist durchaus berechtigt, und die Schule kann dankbar sein, wenn die grofse Mehrzahl der Eltern noch solche Wünsche hegt; leider fehlt es ja bereits nicht an zahlreichen Stimmen, welche die Staatserziehung der elterlichen Gleichgültigkeit gegenüber für die einzig heute berechtigte halten. Auffälligerweise will man den schulfreien Nachmittag nur den grofsen Städten, hauptsächlich wegen der grofsen Entfernungen, einräumen; man bedenkt nicht, dafs derselbe Grund heute für eine grofse Anzahl von mittleren Städten in viel höherem Mafse zutrifft, wo die Schüler der entferntesten Stadtteile genötigt sind, oft 20 Minuten und mehr auf den Weg zur Schule zu verwenden, während grofse Städte bei der grofsen Zahl von höheren Lehranstalten in dieser Hinsicht nicht selten besser, kaum schlechter gestellt sind. Dieses Verhältnis war vor 7 Jahren Veranlassung, in der hiesigen Anstalt den Nachmittagsunterricht zu beseitigen. Das Lehrerkollegium konnte und wollte die Frage, ob die eine oder die andere Einrichtung besser sei, nicht entscheiden; ich selbst habe stets die Ansicht gehabt, dafs Änderungen, welche tief in das Familienleben eingreifen, nur

naturwüchsig sein dürfen, also aus dem Publikum hervorgehen müssen, während sich die Schule abwartend, aber nicht unbedingt ablehnend verhalten mufs. Unsere Wissenschaft ist eine empirische, und doktrinäre Entscheidungen von kleineren oder gröfseren, offiziellen oder nicht offiziellen Korporationen ohne die Unterlage der Erfahrung haben, wenn sie auch im sichersten Tone abgegeben werden, keinen Wert. Demgemäfs war unsere Haltung, als die Frage an uns herantrat. Die Eltern von 92 Proc. unserer Schüler wandten sich mit einem Gesuche an das Ministerium, den Nachmittagsunterricht zu beseitigen, und das Lehrerkollegium beschlofs, den Versuch zu machen, bezw. beim Ministerium in diesem Sinne einen Antrag zu stellen. Sofort wurde nach erlangter Genehmigung nach der 2. Stunde eine Pause von 15 Minuten eingeführt, nach der 3. und 4. Stunde von 10, im Hochsommer von 15 Minuten, während die letzte (5.) Lehrstunde nur 40 Minuten währte; der Grund für diese letztere Reduktion war zunächst der Wunsch, den auswärtigen Schülern die Heimkehr vor dem Nachmittage zu ermöglichen. Das Ministerium wollte sich selbst eine Überzeugung in der kontroversen Frage verschaffen und stellte genaue Beobachtungen namentlich über die Leistungsfähigkeit in der 5. Stunde an; ich darf wohl sagen, dafs wir sämtlich einigermafsen mifstrauisch waren gegenüber den vielen allerdings lediglich theoretisch gewonnenen Behauptungen von gänzlichem Nachlafs in dieser Endstunde. Aber alle unsere Bedenken wurden durch die That widerlegt. In Kl. VI—IV lagen, so viel dies möglich war, Zeichen-, Schreib- und Turnstunden in dieser Zeit; aber auch in den übrigen Klassen war nichts von Erschlaffung zu bemerken. Heute würde die öffentliche Meinung eine Änderung der bestehenden Einrichtung nicht mehr gestatten, und wir Lehrer haben keinen Grund, uns nach der früheren Einrichtung zurückzusehnen. 90 bezw. 92 Proc. unserer Schüler schwimmen und rudern im Sommer und laufen Schlittschuh im Winter, und die Überbürdungsagitation hat uns verschont. Dafs in Darmstadt dieselbe Einrichtung getroffen worden ist, beweist doch wohl, dafs die vorgesetzte Behörde von dem hiesigen Versuche befriedigt war. Ich höre nun manchen gewissenhaften Kollegen einwenden: Aber 50 Minuten Ausfall täglich macht im Jahre so und so viel! Nun, Pausen und Hitzferien, Abkürzung der Schulzeit im Winter hat man bis jetzt auch gehabt, und wenn bei uns 15 Minuten täglich mehr herauskommen sollten, so kann ich das für kein Unglück ansehen; wollten doch auf der Direktorenkonferenz der Prov. Sachsen 1880 einzelne Stimmen die Pausen bis auf 80 Minuten ausgedehnt sehen, während 50 Minuten wohl in recht vielen Anstalten sich finden. Ich halte es sehr gut für möglich, auch die letzte Stunde voll zu halten — im Winter dauert sie bei uns 52 Min. —; aber ich habe zu allen Zeiten die Ansicht bewährt gefunden, ¾ Stunden in energischer Arbeit ver-

bracht bedeuten mehr als 1 Stunde opus operatum, und energische Arbeit kann man bei dieser Einrichtung ohne Nachteil von den Lehrern und der Jugend in allen Stunden verlangen, wie uns siebenjährige Erfahrung beweist. Ob man das auch ohne solche Pausen vermag, weifs ich nicht, bin aber geneigt, für die unteren und mittleren Klassen dies mit der Medizinal-Deputation zu bezweifeln. Nicht vergessen will ich, dafs in den Pausen abwechselnd in den einzelnen Klassen unter Aufsicht eines Lehrers, aber für die Teilnehmer ohne Zwang, in der Turnhalle geturnt wird; aufser wegen unfähig machender körperlicher Gebrechen kommen Dispensationen vom Turnunterrichte hier nicht mehr vor. Letzterer wird nur von Lehrern der Anstalt, welche auch im sonstigen Unterrichte stehen, erteilt.

Um endlich noch eine mehr in der Peripherie der ganzen Frage liegende Ursache gleich hier abzumachen, so mufs doch auch der Einflufs der Presse berührt werden, den nur Unkundige oder Idealisten unterschätzen. Es ist merkwürdig, mit welcher Einmütigkeit eine Anzahl gröfserer Blätter die Überbürdungsfrage erörtert haben; wenn man auch die gute Absicht anerkennen möchte, so mufs man doch bei den meisten derselben mit Bedauern eine auffällige Unkenntnis der Schulfragen konstatieren. Es ist ja einmal herkömmlich, auf die gymnasialen Fächer die Schuld abzuladen, und namentlich spielt das Griechische — das ist auch nichts Neues — die Rolle des Sündenbockes. Das Recept dieser Ärzte ist meist einfach: fort mit dem alten Zopfe, und die ganze Schulkalamität wird geheilt sein; den Versuch, näher darüber nachzudenken, ob dies in der That so sein wird, erspart man sich und dem Publikum, das damit auch zum grofsen Teil einverstanden ist, die einen, weil sie den Zeitungen völlig glauben, die andern, weil sie überhaupt ihre Gedanken aus der Zeitung holen oder gänzlich gleichgültig sind, die dritten, weil sie ein unbedingtes Vertrauen auf die Behörden haben, deren Sache es sei, den rechten Weg in diesen Nöten zu finden. Man kann daran nicht zweifeln, dafs ein grofser Teil der Überbürdungsfrage — ich denke namentlich an den Überbürdungslärm — auf diesem Wege künstlich erzeugt worden ist. Von da hat dieselbe in diejenigen Versammlungen ihren Weg gefunden, in welchen sich die von den Zeitungen repräsentierte, bezw. recht oft erst gemachte, öffentliche Meinung häufig genug spiegelt, in die Volksvertretungen und in einige Wanderversammlungen, welche sich in allen Bildungsfragen für das kompetente Forum halten. Dafs in den ersteren die Bewegung in der Regel minder leidenschaftlich und mit mehr Sachkenntnis beurteilt wurde als in der Presse und in den letzteren, liefs sich von der Intelligenz und der gröfseren Unparteilichkeit der Beteiligten erwarten; aber auf die Presse selbst hat diese Thatsache doch nur geringen Einflufs geübt. Nichts ist dafür charakteristischer als folgende Beobachtung. Während von einer

Anzahl süd- und mitteldeutscher gröfserer Zeitungen jede Kundgebung in der Überbürdungsfrage zu Gunsten der Annahme einer Überbürdung sorgfältig gebracht und die betr. Verhandlungen — oft von recht zweifelhaftem Werte — meist in extenso abgedruckt wurden, haben das Gutachten der Medizinal-Deputation und die Denkschrift des Kultusministeriums, so mafsvoll beide gehalten sind, mit keinem Worte Erwähnung gefunden. Man wird mit der Erklärung bei der Hand sein, der Lehrerstand rühre sich nicht genug, und es liege nur an ihm, dafs die Presse diese Haltung beweise; dies trifft sicherlich in dem zuletzt angegebenen Falle nicht zu; es sind mir Fälle bekannt, in denen sehr bescheiden gehaltene Besprechungen beider Denkschriften von grofsen Blättern zurückgewiesen wurden mit dem Bemerken, dafür sei kein Raum zur Verfügung. Als die Köln. Zeitung eine solche Besprechung brachte, erfuhr der gröfste Teil des Publikums zum ersten Male von jenen Schriftstücken, obgleich sie bereits drei Monate vorher veröffentlicht worden waren.

Indessen alle diese Fragen, welche bis jetzt berührt sind, und denen sich noch einige andere ähnliche, wie z. B. die Erhöhung des Eintrittsalters für die Schule, das Maximum der zu unterrichtenden Schüler, die Art und Zahl der häuslichen Arbeiten, die Notwendigkeit der Trennung der Doppelanstalten, die Mängel und Mifsgriffe des Elternhauses anreihen liefsen, werden, so nahe sie auch mit der Überbürdungsfrage zusammenhängen, uns doch an diese selbst nicht heranbringen. Und doch müssen wir vor allem uns darüber klar werden, was Überbürdung ist und wodurch sie herbeigeführt wird. Unter Überbürdung verstehe ich das unrichtige Verhältnis zwischen den Forderungen und der Leistungsfähigkeit des Schülers, bei welchem es letzterem nicht mehr gelingt, in normaler Weise den ersteren völlig zu entsprechen. Will man also darüber ins Klare kommen, ob Überbürdung vorhanden ist, so wird zu untersuchen sein, ob und wann dieses unrichtige Verhältnis besteht, ob daran die Forderungen der Schule oder die Leistungen des Schülers die Schuld tragen und was man unter „normaler Weise“ bei den Leistungen der Schüler zu verstehen hat. Alle diese Fragen hängen indessen so innig mit einander zusammen, dafs bei ihrer Besprechung eine säuberliche Auseinanderhaltung gar nicht möglich sein wird.

Das Vorhandensein eines unrichtigen Verhältnisses zwischen den Forderungen der Schule und der Leistungsfähigkeit der Schüler wird auf mannigfache Weise erwiesen werden können. Ein äufseres Merkmal werden die Versetzungen abgeben, und viele Menschen werden die Schulzeugnisse dafür halten. Die Versetzungen werden immerhin einen Anhalt dafür geben können, wie viele Schüler das Klassenziel erreicht, somit den Forderungen der Schule zu entsprechen vermocht haben, wie viele dahinter geblieben sind. Aber so beweiskräftig, wie diese häufig angesehen

werden, sind sie doch nicht, wenn man dabei auch nicht an tiefere Schäden unseres Unterrichtswesens denkt. Zunächst haben wir auch heute noch keine Versetzungsstatistik, und die der früheren Jahrzehnte fehlt uns ganz, damit aber auch das Kriterium, ob unsere höheren Lehranstalten heute die Mittelmäfsigkeit in geringerem Mafse zu ihrem Ziele, der Erreichung des Maturitäts-Zeugnisses ev. der Berechtigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst, gelangen lassen als früher. Im allgemeinen wird man nicht fehlgeben, wenn man behauptet, dafs heute durchschnittlich ein erheblich höherer Procentsatz regelmäfsig das Klassenziel erreicht, als vor 20 Jahren; ich möchte damit beileibe nicht sagen, dafs heute ein gröfserer Procentsatz dieses Resultat verdient; aber es läfst sich gar nicht leugnen, dafs die Überbürdungsbewegung des letzten Jahrzehnts in dieser Hinsicht einen Einflufs nach der Seite gröfserer Milde bei den Versetzungen geübt hat. Eine entschiedene Steigerung des Procentsatzes ist auch durch die Verlegung des Griechischen nach Untertertia veranlafst worden; der Schlufs dürfte also wohl gerechtfertigt sein, dafs die Versetzungen keinen Anhalt bieten, eine Verschlimmerung des Verhältnisses zwischen Forderung und Leistung anzunehmen; aber der Vorbehalt mufs dabei gemacht werden, dafs dieser Schlufs nicht hinlänglich durch Beweismaterial gestützt ist und dafs, wenn auch die Annahme richtig ist, doch die Möglichkeit nicht ausgeschlossen bleibt, dafs heute ein milderer Mafsstab der Beurteilung angelegt wird, der anfänglich durch den Mangel an Aspiranten für das Universitätsstudium, nachher durch die Überbürdungsfrage und gleichzeitig durch die Konkurrenz gleich oder ähnlich berechtigter Anstalten, abgesehen von besonderen mehr örtlichen Gründen, veranlafst worden ist. Wäre letztere Annahme richtig, so würde das Verhältnis von Forderung und Leistung sich für unsere Zeit etwas ungünstiger gestalten. Noch unsicherer ist das Urteil auf Grund der erteilten Noten. Wären dieselben auch für Deutschland übereinstimmender, als sie sind, so würde für ihren absoluten Wert damit noch nichts bewiesen sein; denn die Anwendung dieser Noten liegt in den Händen von Lehrer-Individuen und wird sich deshalb immer individuell gestalten. Indessen wir haben für einzelne Staaten solche Nachweise, und im grofsen und ganzen kann man immerhin daraus einiges lernen. Für das Grofs. Hessen wurde Ostern 1882 festgestellt, dafs in allen höheren Lehranstalten des Landes 6 Proc. sehr gut, 22 Proc. gut, 52 Proc. genügend (d. h. den Anforderung der Klasse durchaus entsprechend), 12 Proc. nicht ganz genügend und 8 Proc. ungenügend prädiziert worden sind. Man hat dieses Verhältnis als ungünstig bezeichnet; aber entspricht es nicht dem wirklichen Leben? Wer wird im Leben nicht zufrieden sein, wenn 52 Proc. ihren Pflichten und Leistungen völlig gerecht zu werden vermögen, wenn 22 Proc. die Note gut verdienen und 8 Proc. die Note sehr gut? Müfste

uns nicht bange werden, wenn etwa 52 Proc. Vorzügliche vorhanden wären? Die Thatsachen lehren indessen, dafs man vielfach mit diesem Verhältnisse nicht zufrieden ist[1]). Man macht den höheren Schulen den Vorwurf, dafs sie die Leistungen der Schüler zu ungünstig beurteilten, und zieht, als ob dieser Vorwurf erwiesen wäre, daraus den Schlufs, dafs die Beurteilung milder ausfallen müsse. Mit der Überbürdungsfrage gewinnt diese Folgerung insofern Zusammenhang, als dabei die Annahme nicht ausgeschlossen erscheint, dafs die Schüler infolge der niedrigen Taxierung sich über ihre Kräfte anstrengen, um günstigere Noten zu erlangen. Wäre dies wirklich der Fall, so wäre es allerdings bedauerlich, und man müfste Abhülfe suchen. Aber zunächst darf man doch bezweifeln, ob die behauptete Thatsache in weiterem Umfange richtig ist; wäre sie es, so müfste man doch einen Erfolg spüren an den Leistungen und vor allem an dem Interesse, das dem Unterrichte entgegengebracht wird. Aber gerade dies wird nicht nur von den Lehrern, sondern auch von den Behörden, von den Eltern, von den Ärzten und von der Journalistik und Broschürenlitteratur aufs entschiedenste bestritten. Und wenn man auch, wie es später in diesem Aufsatze geschieht, unserer heutigen Schuleinrichtung viel Schuld zumifst, so würde ein solcher — immerhin äufserer — Erfolg doch vorhanden sein müssen. Nehmen wir aber an, die behauptete Thatsache sei richtig: wäre die Erhöhung der Noten der Weg, um dem Übel zu steuern? Selbstverständlich wird unter Erhöhung nicht eine oder die andere Änderung in der Bezeichnung, sondern eine mildere Beurteilung derselben Leistungen verstanden. Wir wollen zugeben, dafs es unter Eltern und Schülern Ehrgeizige giebt, welche mit der erlangten Note nicht zufrieden sind und dadurch zu gröfserer Anstrengung gestachelt werden, als für sie gut ist: wen trifft aber in diesem Falle die Schuld, die Schule oder die Eltern? Und werden, wenn die Noten ohne die Leistungen erhöht werden, nicht ganz dieselben Wirkungen eintreten für diese Kategorie von Eltern und Schülern? Die Taxation der Noten ist wesentlich eine Sache der Gewöhnung, und wenn künftig es sich feststellen sollte, dafs, wer früher eine geringere Note hatte, bei gleicher Qualifikation jetzt eine bessere erhält, so wird diese nicht für besser geltende, weil seltenere Note bald in den Augen jener Eltern und Schüler genau denselben Wert bezw. Unwert und genau dieselbe Wirkung haben wie die frühere, geringere. Empfiehlt es sich aber heute, die Noten allgemein zu erhöhen — wie dies gemacht werden sollte, vermag ich jetzt noch nicht zu sehen —, wo der öffentliche Dienst höhere Anforderungen stellen mufs, wo sie das

---

[1]) Vgl. die neben vielem Unbegreiflichen manches Beherzigenswerte enthaltende Schrift von P. Hasemann, Die Überbürdung der Schüler. Strafsburg 1884.

Leben stellt? Würden wir wirklich den Schülern und den Eltern einen Dienst erweisen, wenn wir sie durch über Verdienst bessere Noten eventuell in der falschen Meinung bestärken, erstere seien gut qualifiziert für eine Laufbahn, in der sie höchstens mittelmäfsige Leistungen erzielen werden, und dürfen wir mit leichtem Herzen den Staat in die Gefahren bringen, welche ihm daraus erwachsen müssen? Gilt doch auch heute noch jene Forderung des allgemeinen Landrechts: „Die Aufseher der Gymnasien müssen junge Leute, welche sich einer Lebensart, die gelehrte Kenntnisse erfordert, widmen und zu dem Ende die Universität beziehen wollen, gleichwohl sich aber durch Geistesfähigkeit und Anlagen zu einer gründlichen Gelehrsamkeit nicht auszeichnen, vom Studieren ernstlich abmahnen und deren Eltern und Vormünder dahin zu vermögen suchen, dafs sie dergleichen mittelmäfsige Subjekte zu anderen nützlichen Gewerben in Zeiten anhalten“. Und die deutschen Regierungen halten auch heute noch, wie zahlreiche Ausschreiben beweisen, an diesem ebenso richtigen wie klaren Standpunkte fest. Der Lehrerstand verdient von Seiten der Eltern nicht Tadel, sondern Anerkennung, dafs er dem Andrängen eines Teils des Publikums in dieser Hinsicht im ganzen mannhaften Widerstand entgegenstellt, womit natürlich Übertreibungen in der Beurteilung nicht verteidigt werden sollen; man darf nicht vergessen, dafs es für den Einzelnen und für alle oft viel bequemer und angenehmer wäre, auf die Forderung einer milden Beurteilung einzugehen; wenn nun gerade hier ziemlich übereinstimmend die Ansicht in der pädagogischen Litteratur besteht, dafs die Schule die Pflicht habe, den Schüler ohne Schwäche und gerecht zu beurteilen, so beweist dies, dafs das Pflichtgefühl noch im deutschen Lehrerstande lebendiger ist als das falsche Streben nach dem vorübergehenden Beifalle der Tagesmeinung. Und wer es gut mit dem deutschen Volke meint, der sollte dieses Verhältnis zu erhalten, höchstens dasselbe zu bestärken suchen. Freilich könnte vielleicht nach einer anderen Seite die Frage der Noten und der damit zusammenhängenden Lokation einer Verbesserung und Berichtigung unterworfen werden. Dafs die vierteljährlich oder richtiger dreimal im Jahre erteilten Zeugnisse für die Förderung des Schülers ebensowenig Wert haben als für die Instruierung der Eltern, liegt auf der Hand. Was hilft es dem Vater, der sich seines Sohnes wirklich annehmen möchte, wenn er am Ende des Jahresdrittels die Quittung erhält, dafs die Leistungen desselben jetzt nicht mehr genügen? Fällt dieses Ereignis in das zweite Dritteil, so ist es gewöhnlich zur Abhilfe zu spät, ganz abgesehen von dem Nachteil, den ein auf der schiefen Ebene befindlicher Schüler moralisch erlitten hat. Wäre es nicht viel verständiger, das Verhältnis zwischen Schule und Haus so zu gestalten, dafs die Eltern wissen: so lange sie nichts von Seiten der Schule erfahren, ist alles in Ordnung, während ihnen sofort

Mitteilung gemacht wird, sobald das geringste Erlahmen des Schülers eintritt? Den Lehrern wäre viel unnütze Arbeit, den Eltern viel Kummer und dem Verhältnis von Schule und Haus viele ganz überflüssige Verstimmung, ja häufig Verbitterung erspart. Am Ende des Jahres kann mit ziemlicher Sicherheit das Zeugnis erteilt werden, das von einem neuen Lehrer einer unbekannten Klasse von 40 — 50 Schülern gegenüber nach 3 — 4 Monaten doch nur auf gut Glück festgestellt werden kann, dessen wir aber einmal in unseren civilisierten Verhältnissen nicht gänzlich entraten können. Einst meinte man, mit Certieren und Lokation stehe und falle die Schule; heute giebt es recht wenige Schulen, die noch dies erstere Mittel anwenden, und recht viele, die auf das letztere verzichtet haben, das ohnedies ein Unding ist, wenn Normalbänke eingeführt, Augen und Ohren bei dem Schüler berücksichtigt werden, da sich in der Schülergemeinschaft der „Platz" nie mehr zu manifestieren vermag. Denn täusche man sich auch darüber nicht: mehr als die Note trägt die ganz unverständige, weil nie ganz richtige und stets nur relativ zu beurteilende Lokation zur Erweckung eines falschen Ehrgeizes und zur mechanischen Beurteilung des wahren Könnens und Vermögens bei Eltern, Schülern und Lehrern bei.

So viel dürfte feststehen: nach dem Ergebnisse der Versetzungen und den Zeugnisnoten haben wir keinen Grund zu einer besonderen Besorgnis, dafs in neuester Zeit das Verhältnis zwischen Forderungen und Leistungen ein erheblich ungünstigeres geworden wäre; aber wir verhehlen uns nicht, dafs die Kriterien dafür nicht diejenige Sicherheit beanspruchen dürfen, die wünschenswert wäre. Giebt es aber nicht andere, welche zuverlässiger sind? Wenn man die Überbürdungslitteratur durchblättert, sollte man meinen, ein solches existiere wenigstens in den Beobachtungen der Ärzte, welche uns gleich Lorinser ein unter der Last der Geistesarbeit und der Entbehrung körperlicher Bewegung und Erholung erliegendes Geschlecht zeigen. Man konnte hoffen, hier würde wenigstens eine Norm festgestellt, welche eine bestimmte Entscheidung ermöglichte, wenn Überbürdung bezüglich der leiblichen Gesundheit Platz greife, und an Sicherheit des Tones in den bezüglichen Aufstellungen hat es auch nicht gefehlt. Wie es damit in der That steht, hat das Gutachten der Berliner Medizinal-Deputation klargestellt; es ist hier nicht besser mit der Beobachtung und den feststehenden Thatsachen bestellt, wie es mit der Kenntnis der Versetzungen und Noten steht, sondern es fehlt überall an zuverlässigen Erhebungen, welche ein sicheres Urteil gestatten. Noch weniger wollen Urteile besagen, wie z. B. in dem Strafsburger Gutachten, wo die höheren Schulen dafür verantwortlich gemacht werden, dafs junge Mediziner in den Kliniken wenig gesunden Menschenverstand beweisen; derartige Behauptungen haben den bekannten Wert

aller Generalisierungen: sie können den Unkundigen irre führen, der Verständige weifs, was er davon zu halten hat. Wie konnte es jenen Ärzten entgehen, dafs, wenn ihre Behauptung richtig wäre, das Studium der Medizin mindestens doch einigen Einflufs auf diese „Verdummung" üben müfste da es kaum eine andere Wissenschaft giebt, die sich thatsächlich — ideal wird es ja besser sein — mit so viel auswendig und zu sofortigem Vergessen gelerntem Wissen quält, als z. B. dies bei dem Tentamen physicum der Fall zu sein pflegt? Wir werden unten darauf zurückkommen, dafs unser Unterricht zu viel auf dem Gedächtnisse basiert, und zugeben, dafs er für die geistige Entwickelung nicht so viel leistet, als bei anderer Gestaltung geleistet werden könnte; aber den Mangel an gesundem Menschenverstand daraus erklären zu wollen, heifst zu viel beweisen. Nur angedeutet werde, dafs der Universitäts - Unterricht vielfach an dem nämlichen Übel, nur in noch ausgedehnterem Mafse, krankt und hier eine Reform nicht minder notwendig wäre. Freilich scheinen die Lehrer höherer Schulen jenes Strafsburger Urteil zu bestätigen: denn wo läse und hörte man nicht „vom Ballast, der in den Klassen bis nach II sitzt", „von der trägen Masse, welche für nichts Interesse hat", von „den Perlen der Wissenschaft, die den Schweinen vorgeworfen werden" und anderen mehr oder minder drastischen oder geschmackvollen Wendungen? Man kann nicht leugnen, dafs diese Ausdrucksweise eine verbreitete ist, und das Publikum ist doch wohl einigermafsen im Recht, wenn es darin eine Bestätigung jenes unrichtigen Verhältnisses zwischen Forderungen und Leistungen erblickt. Freilich birgt sich auch hier nicht viel Wesen hinter dem Scheine. Es läfst sich nicht in Abrede stellen, dafs unsere Zeit im Punkte der äufseren Ehre, wozu ich auch die Ausdrucksweise rechne, in gewissen Dingen ein etwas feineres — manchmal zu feines — Gefühl bekommen hat, als dies früher der Fall war, und nicht minder ist es eine Thatsache, dafs man im lebhaften Treiben des Lebens rasch die Dämmerzeit der Kindheit vergifst; nur so läfst es sich erklären, dafs ein grofser Teil der Väter die Ausdrucksweise nicht mehr in der Erinnerung hat, welche zu ihrer Zeit in den höheren Schulen Brauch war; denn wäre das nicht der Fall, so würden sie jenes Granum salis zu den heutigen Redewendungen geben, welches dazu gehört. Unsere Lehrer sind nicht schlechter als in früheren Jahrzehnten, sie haben nicht weniger Interesse für ihren Beruf, nicht schlechtere Vorbildung für denselben, nicht weniger Humanität. Es mag zugegeben werden, dafs infolge unserer Verkehrsverhältnisse heute durchgängig ein rascherer und öfterer Wechsel der Lehrer an den höheren Schulen stattfindet als früher, und dafs sich infolgedessen jene gemütlichen Beziehungen zwischen den Eltern und Lehrern nicht mehr so regelmäfsig bilden; in grofsen Städten wird das durch die grofsen Verhältnisse un-

möglich; es mag auch Ehrgeiz oder, wie man heute gern sagt, Strebertum eine gröfsere Rolle spielen als vor einem halben Jahrhundert, — sind dies aber Verhältnisse, welche dem Lehrerstande oder gar dem höheren Schulwesen zur Last gelegt werden dürfen, oder die zu ändern in menschlichem Vermögen steht! Man verbindet jetzt von Seiten des Lehrerstandes die Überbürdungsmit der Gehaltsfrage; was liefse sich nicht alles noch sonst in diesen Zusammenhang bringen? Aber man sollte doch in der Wahl der Argumente, wo man so viele schlagfertige Gegner hat, etwas minder leichtherzig verfahren; wenn man nun sogar anführen hört, die Besoldungsregelung mit regelmäfsigen Zulagen sei die beste Schutzwehr gegen das Strebertum und damit gegen die Überbürdung, so mufs man unwillkürlich sagen, ob es in Süddeutschland, wo man regelmäfsige Zulagen hat, kein Strebertum und keine Überbürdungsfragen mehr giebt, ob der Mensch allein nur von dem Gelde, nicht auch von anderen Motiven geleitet wird.

Und wie steht es mit den Eltern? Sind dieselben wirklich einstimmig darin, dafs die Überbürdung besteht, dafs den Forderungen der Schule von ihren Kindern nicht entsprochen werden kann, ohne dafs dieselben an ihrer Gesundheit Schaden nehmen oder ohne dafs sie zu sehr dem Leben in der Familie entzogen werden? Man kann dies nicht behaupten; Klagen auf der einen Seite stehen Wünsche auf der andern gegenüber, die dahin gehen, dafs die Schule die Kinder noch länger unter ihre Obhut nehmen, für ihre häuslichen Arbeiten, für ihr Spiel und für ihre Erholung sorgen soll. Es liegt in der Natur der Sache, dafs in grofsen Städten letzteres Verhältnis mehr besteht als in mittleren und kleinen und bis zu einem gewissen Grade auch mehr berechtigt ist. Auch hier müfste man die Stimmen wägen; wo findet sich aber dazu die Möglichkeit? Die am wenigsten darüber reden, haben oft am meisten beobachtet, und die, welche das grofse Wort führen, entbehren häufig der Sachkenntnis! Wir Lehrer sind geneigt — auch das ist natürlich — denjenigen mehr zu glauben, die behaupten, es sei alles gut und schön, ja es könnte in derselben Richtung noch schöner und besser werden; — wenn es nur nicht dann zu unbequem wird. Ungefährlich ist aber diese Neigung nicht, namentlich wenn wir bedenken, wie wenig Eltern, selbst wenn sie können, dem Lehrer oder der Schule Unangenehmes sagen wollen, weil sie neben häufiger Achtung vor dem schweren Beruf des Lehrers doch auch manchmal die Besorgnis hegen, dafs dies ihren Kindern schaden werde. Wir können also sagen, die Vertreter der Eltern haben in einigen Konferenzen dieses Mifsverhältnis zwischen Forderung und Leistung nicht anerkannt, und können uns, wenn wir wollen, darauf berufen und auch dabei beruhigen, — beides aber doch nur, wenn wir den „Laien" eine Berechtigung einräumen, welche wir sonst

denselben nicht gerne zugestehen wollen auf Gebieten, wo dieselbe viel mehr am Platze wäre.

Es scheint also, alles führt dahin, dafs eine Überbürdung an unseren Schulen nicht besteht und die ganze Agitation keinerlei Boden hat. Der Leser, der diesen Auseinandersetzungen bis dahin gefolgt ist, wird denselben sicherlich das Zeugnis nicht versagen, dafs sie sich der Überbürdungsagitation gegenüber nicht gerade günstig ausgesprochen haben, dafs deren Ausschreitungen und Fehler nicht geschont worden sind. Vielleicht überrascht unter diesen Umständen das Bekenntnis, dafs ich doch an eine Überbürdung glaube, und dafs sich mir dieselbe aus pädagogischen Erwägungen als ganz unzweifelhaft herausstellt, dafs sie aber allerdings nicht da zu suchen ist, wo sie gewöhnlich gesucht wird. Ich will versuchen, den Beweis zu liefern.

Wenn wir die Entwicklung des höheren Schulwesens seit der Reformationszeit verfolgen, so finden wir eine überraschende Thatsache. Die Stundenzahl ist in jener Zeit grofs, auch die häusliche Arbeitszeit wird stark in Anspruch genommen, Luther beklagt die armen Jungen, die unter der Stundenzahl seufzen und erliegen, und Ratke und Comenius haben diese Klagen wiederholt.

Auch die übermäfsige Anstrengung des Gedächtnisses wird immer wieder hervorgehoben, die Thätigkeit der Lehrer leidet an Mechanismus, die Erbärmlichkeit der Schulräume und sonstigen materiellen Verhältnisse spottet jeder Beschreibung. Und doch hört man eigentliche Klagen über Störung der Gesundheit so wenig, wie man die Müdigkeit, Gleichgiltigkeit und den Widerwillen der Schüler erwähnen hört. Wo, wie in Sturms Schule, der letztere zu Tage tritt, lassen sich bestimmte, meist in bis zum Ekel fortgesetzten Wiederholungen derselben mechanischen Thätigkeit liegende Ursachen erkennen. Was ist wohl der Grund dieser Erscheinung? Zunächst sicherlich zum guten Teile mangelhafte Beobachtung, das Fehlen eines ärztlichen Standes, der mit argwöhnischem und scharfem Blicke über der Gesundheit wacht, die mangelnde Entwicklung neu auftretender Wissenszweige, die wenig bekannte Verzärtelung der ganzen Lebensweise, welche von Nervosität nichts weifs, das behaglich ruhige und abgeschlossene Leben und Treiben, welches die prickelnde Unruhe unserer Zeit nicht kennt. Aber so weit ging doch die Gleichgiltigkeit der Eltern und Lehrer, sowie der Gesellschaft auch damals nicht, dafs sie von gesundheitlichen Störungen gar nichts bemerkt haben sollten, und dafs die geistige Schlaffheit der Jugend, wäre sie ein durchgehends bemerkbarer Zug gewesen, ihnen unbekannt hätte bleiben können. Man kann vielmehr mit der gröfsten Bestimmtheit sagen, dafs zwei Ursachen solche Folgen ausgeschlossen haben, die Bewegung im Freien und die Einheitlichkeit des Unterrichts und der Erziehung.

Jene Zeit kannte eigentlich grofse Städte kaum, ja gar nicht; fast alle sind klein oder mittleren Ranges und gestatten dem Knaben nach beendigter Schulzeit auf den Wällen oder vor der Stadt, auf den Kirch- und Marktplätzen sich zu tummeln und zu bewegen, und wie noch heute die Kinder kleinerer Orte in der Regel nicht in dieser Richtung beengt und beschränkt sind, so war es auch ohne Turnunterricht den Schülern jener glücklichen Zeiten vergönnt, die Ausspannung von einem ohnedies nicht allzu anstrengenden, weil nicht zerstreuenden Unterricht fast täglich vorzunehmen. Wir besitzen heute für unsere Schüler die Möglichkeit nicht, ihnen die nötige Bewegung im Freien und die damit verbundene Ruhe und Erholung des Geistes zu sichern, und insbesondere sind unsere gröfseren Städte hierin in übler Lage. Dafs die Unterrichts-Verwaltung eine Ausgleichung mit Hilfe der Schule herzustellen sucht, ist berechtigt, weil dieser Weg zur Zeit der einzig mögliche ist; doch nicht minder bedauerlich wäre es, wenn er der einzig mögliche bleiben sollte. Einstweilen aber müssen wir uns damit begnügen, wenn wir nicht Phantasiegebilden nachzujagen vorziehen. Genügen aber dann zur Herbeiführung dieser Ausgleichung zwei Stunden wöchentlich? Gewifs nicht; dies können wir uns selbst sagen, auch wenn es die Ärzte nicht sagten. Die Zahl dieser Stunden mufs für Orte, wo den Schülern die freie Bewegung versagt, wo im Winter Schlittschuhlaufen und im Sommer Schwimmen nicht für die Mehrzahl, oder noch besser für alle, zu haben ist, mindestens auf 1 Stunde täglich ausgedehnt werden. Ausführbar ist diese Forderung nicht allzu schwer; sie bedarf nur eines gröfseren Aufwandes für Lehrer, da mit den bisher vorhandenen Lehrkräften nicht völlig die vermehrten Ansprüche befriedigt werden können, und für Lokalitäten; aber allzu hoch wird dieser Aufwand nicht sein müssen, da zur Beschaffung der Zeit für diesen Unterricht auf den oberen Stufen die obligatorischen Lehrstunden und auf den untern Stufen die häuslichen Arbeitszeiten vermindert werden müssen; wie, das soll unten ausgeführt werden. Dafs in diesen vermehrten Turnstunden hauptsächlich die Spielstunden neben den Frei- und Ordnungsübungen einen breiten Raum einnehmen müssen, erfordert kaum weitere Ausführung, ebenso wenig, dafs diesem Unterrichte ein erziehender Charakter namentlich für die Bildung des Gemeinsinnes und persönsönlicher Tüchtigkeit mehr gewahrt werden müfste, als das häufig geschieht. Die Beschaffung von Plätzen wird der privaten Association gelingen, die in rheinischen Städten schon manche schöne Erfolge zu verzeichnen hat. Anderseits mufs von der gerade hier nahe liegenden Gefahr gesetzlicher Schablonisierung gewarnt werden; diese Einrichtungen dürfen nur als ein unabweisbares Surrogat des natürlichen Zustandes betrachtet werden, der in kleineren und mittleren Orten sich vielfach erhalten hat und auch hier gefördert

und wieder belebt werden kann, da sich die Haupthindernisse grofser Städte, die Kostbarkeit des Platzes im Stadtinnern und die weiten Entfernungen bis zur Peripherie, in der Regel nicht geltend machen. Man schaffe nur der Jugend die freien Nachmittage, so wird sie selbst schon in Wald und Feld, im Schwimmen und im Eislauf die Spannkraft wieder herstellen, die sie am Vormittag eingebüfst hat. Die Spaziergänge unter Aufsicht der Lehrer sind besser als nichts, aber ein Notbehelf bleiben sie stets; einmal ist nicht jeder, vielleicht sonst sehr tüchtige Lehrer zu dieser Thätigkeit verwendbar, anderseits gehört zum wirklichen Spiele der Jugend jede Abwesenheit von Zwang und Gêne, und dafs beides bei diesen sich regelmäfsig wiederholenden Gängen gänzlich schwinde, ist weder möglich noch auch überhaupt wünschenswert; das allerdings zu beachtende Moment, dafs dadurch Lehrer und Schüler sich menschlich näher treten, läfst sich auf anderem Wege erreichen.

Also den einen Vorzug unserer Altvorderen auf dem Gebiete des Schullebens wieder zu erlangen, brauchen wir nicht zu verzweifeln; könnte doch bezüglich des andern dasselbe gesagt werden! Was wir seit etwa 60 Jahren zuerst sehr vereinzelt, heute schon zahlreicher erstreben, die Zusammenfassung des Unterrichts zur Einheit, wurde ihnen ohne grofse Mühe zu teil. So lange das Lateinische die Verkehrssprache war, fingen sich in diesem Brennspiegel alle Strahlen des Unterrichts; die Realien wurden in der lateinischen Sprache gelernt und schmolzen mit dem Gewande, in dem sie dem Schüler vorgeführt wurden, zur unlösbaren Einheit zusammen, die lateinische Sprache und Litteratur lieferte die grammatische, logische und ästhetische Bildung, die Befriedigung der gemütlichen Seite fand nicht nur in dem reichen Inhalte des Lese- und Lernstoffes Nahrung, sondern die lateinische Sprache diente dem Schüler auch zum Verkehr mit Kameraden und Lehrern, die moralische Seite wurde in dem teils in lateinischer Sprache aus der antiken Litteratur vorgeführten Inhalte, teils in dem in der lateinischen Sprache erteilten Religionsunterrichte, der seinerseits wieder mit allen sonstigen Variationen des lateinischen Unterrichts im natürlichen Zusammenhange stand, kräftig gepflegt; selbst der in geringer Ausdehnung erteilte griechische Unterricht fügte sich dem Lateinischen und ordnete sich dessen Zwecken unter. Dabei die Einheit in der Person der Lehrer. Gleich dem Präceptor der schwäbischen Präceptoratsschule erteilten die wenigen Lehrer in ihren Klassen den gesamten Unterricht, und diese Einheitlichkeit blieb noch lange. Man kann heute leicht nachweisen, dafs diese Theologen, welche in dem Unterrichte verwendet wurden, mit unseren gelehrten Fachlehrern verglichen, Stümper an Wissen waren; aber für die Bedürfnisse der Schule und der Erziehung waren sie am Platze, und das bifschen Wissen mehr, das heute un-

sere Schüler in einer Reihe von Fächern gewinnen und das sie unglaublich rasch wieder vergessen — ich denke nicht blofs an die Mathematik und Naturwissenschaften — wurde damals ausgeglichen durch die einheitliche Arbeit und durch die einheitliche Entwicklung der Schule und der Schüler. Die Lehrer mögen so wenig wie heute stets hervorragende Persönlichkeiten gewesen sein, — dafs die grofse Zahl besser war, als man sich nach den paar übertreibenden Schilderungen des 15. Jahrh. dieselben gewöhnlich denkt, ist nicht zu bezweifeln —, aber bedarf es denn solcher, um dem heranwachsenden Knaben Vorbild und Stütze in seiner Gewöhnung zu treuem Fleifse, tüchtigem Wissen und festem, gutem Charakter zu sein? So arbeitete die Schule jener Zeit treu, fleifsig, in ihrer Art auch derb und oft roh, nicht anders wie die Zeit; aber sie vermochte den Forderungen der letzteren zu genügen, und die Bevölkerung hielt etwas auf ihre Schulen; Fürsten, hohe Herren und Städte wandten denselben ihr Interesse zu, und dafs man nicht einfach die Augen schlofs und sich sagte, alles sei gut, das zeigt in sprechender Weise die Teilnahme, welche jeder Reformversuch auf dem Gebiete des höhern Schulwesens hervorrief. Freilich darf dabei nicht vergessen werden, dafs der persönliche Verkehr zwischen Lehrern und Schülern in ausgedehnterer Weise möglich war als heute, dafs dort die Klassen nicht zu unsern Zahlen anwuchsen und die Berechtigungen noch nicht oder doch in sehr bescheidener Weise und nur für die vollständige Zurücklegung der betr. Anstalten bestanden. Andererseits darf man dagegen in die Wagschale legen die Schwierigkeit des Unterrichts verschiedener Massen in demselben Raume, die geringen Anforderungen, welche an die genügende Vorbildung gestellt werden konnten, den Mangel an Unterrichtsmitteln und die meist zu geringe Zahl der Lehrer, denen die Arbeit oblag.

Dafs wir diese Zustände heute nicht mehr im Guten und im Schlimmen herstellen können und wollen, versteht sich von selbst. Aber die Forderungen der wissenschaftlichen Pädagogik lenken ganz von selbst den Blick auf Zeiten, in denen die Forderungen im wesentlichen ohne Theorie und ohne Reflexion erfüllt wurden, welche wir heute mit allem Aufwande an Scharfsinn, Nachdenken und Hingebung nicht zu erfüllen vermögen.

Unsere Zeit ist darüber einig — es ist einer der wenigen Punkte, in denen Einigkeit besteht —, dafs die Unterrichtserfolge unserer höheren Lehranstalten im grofsen und ganzen nicht befriedigend sind; darin stimmen die Lehrer, die Behörden, das Publikum und die pädagogische Litteratur überein, wenn auch die Gründe nicht immer dieselben sind. Gewöhnlich sucht man den Grund in den zu hoch gespannten Forderungen, und dies mag in wenigen Fällen zutreffen; andere finden die Stundenzahl zu gering; man könnte damit nur übereinstimmen, wenn der Nachweis er-

bracht wäre, dafs die vorhandene Stundenzahl in richtiger Verwendung nicht bessere Erfolge ermöglichte; bei manchen müssen es die häuslichen Arbeiten verschulden, welche an den Schüler zu grofse Anforderungen stellen, von ihm nicht gelöst werden können und daher neben dem unnützen Kraftaufwande Unzufriedenheit und Mifsvergnügen hervorrufen, die sich auch auf den Unterricht überhaupt übertragen; auch diese Anschuldigung mag öfter begründet sein, aber den Grund zu jener Erscheinung wird sie nicht enthalten. Dieser liegt vielmehr in erster Linie in der grofsen Zahl von Unterrichtsstunden verschiedenster Art, welche in den Klassen, insbesondere von Tertia ab, neben einander hergehen. Alles Lernen, welches für das Individuum wertvoll ist, mufs sich schliefslich nicht blofs in ein gedächtnismäfsiges Wissen verwandeln, sondern es mufs mitwirken zur Ausgestaltung der sittlichen Persönlichkeit, die der Familie und dem Staate nicht weniger als der Schule zu verdanken ist. Diese Wirkung wird in letzterer nur auf dem Wege herbeigeführt werden, dafs die einzelnen Lernobjekte sich einheitlich verbinden und dadurch sich verstärkt geltend machen, dafs sie sich gegenseitig durchdringen, heben und stützen, so dafs sie teils ohne grofse Anstrengung reproduziert werden können, teils in ihrer gegenseitigen Verbindung die Kraft erlangen, auf unser inneres Leben einen zum Teil bestimmenden Einflufs zu äufsern. Dafs es nun sehr schwer ist, Latein und Griechisch, Französisch und Deutsch, Geschichte und Geographie, Religion, Mathematik und Naturwissenschaften in diese einheitliche Verbindung zu bringen, wird man ohne weiteres zugeben. Wenn fast in jeder Stunde die Objekte wechseln, so wird, selbst wenn die Verbindung durch den einheitlichen Geist eines Lehrers hergestellt werden würde, die Schwierigkeit der Verknüpfung immer noch grofs genug sein; denn die Vorstellungen, welche in der einen Lehrstunde gewonnen werden, finden in den anderen keine Verknüpfung, Verdichtung und Befestigung, sondern die in jeder Stunde ohne gegenseitige Beziehung zuströmenden Vorstellungs- und Begriffsmassen verdunkeln sich gegenseitig. Recht deutlich wird dies bei dem Nebeneinander des fremdsprachlichen Unterrichtes; beginnt eine zweite Sprache, ehe die Einlebung in die erste sich vollzogen hat, so werden die gegenseitigen Verwischungen und Querungen erheblich häufiger und intensiver werden; die frühere Einrichtung, welche das Französische in Quinta und das Griechische in Quarta begann, hatte so schlimme Erfolge zu verzeichnen, dafs sie hauptsächlich aus diesem Grunde beseitigt wurde; aus dem gleichen Grunde ist es für die Zwecke des Gymnasiums ein geringerer Nachteil, wenn das Französische in Quarta, als wenn es in Quinta beginnt, denn die Sicherheit im Lateinischen wird durch die letztere Einrichtung notwendig mehr beeinträchtigt als durch die erstere. Bei anderen Lehrfächern läfst sich so unmittelbar der störende Einflufs unver-

bundener, unfester und deshalb nicht mit Sicherheit hervorzurufender Vorstellungen nicht nachweisen, vorhanden und wirksam ist er deshalb nicht minder; es sei hier nur an die so oft hervorgehobene Thatsache der Unwissenheit in geographischen, geschichtlichen und sagengeschichtlichen Dingen erinnert, die auch ohne besonders dafür vorhandene Lehrstunden doch nicht bestehen könnte, wenn die nötige Verknüpfung und Befestigung durch den Unterricht selbst eintreten würde bzw. ununterbrochen eingetreten wäre. Es ist unzweifelhaft das Verdienst Herbarts und einiger seiner Schüler, auf diesen tiefen Mifsstand unseres heutigen Unterrichtswesens die Blicke gelenkt zu haben; unsere Aufgabe ist es, möglichst frei von übertreibenden und beengenden Schultraditionen das Probehaltige jener Beobachtungen vorsichtig und mit möglichster Schonung des Bestehenden zu verwerten; denn nirgends sind Überstürzungen, selbst wenn es sich um Beseitigung von Fehlern handelt, so gefährlich als auf dem Gebiete der Schule.

Die im folgenden zu machenden Vorschläge werden vielen Lesern nicht weitgehend genug erscheinen, wohl auch nicht neu; auf letztere Eigenschaft erheben sie nicht den geringsten Anspruch; im Gegenteil, es sei schon hier konstatiert, dafs das meiste schon von anderen vereinzelt oder als Ganzes vorgeschlagen worden ist; ob in der Begründung und vor allem in dem Nachweise der praktischen Durchführbarkeit manches besser gelungen ist. mag der Leser entscheiden. Die nächstliegende Forderung wird unstreitig die sein müssen, die Zahl der Unterrichtsgegenstände zu verringern. So einfach dieser Vorschlag ist, so schwierig ist seine Durchführung. Wir haben uns so sehr an den Gedanken gewöhnt, dafs von den einmal in Tertia aufgenommenen Unterrichtsfächern keines bis zu Ende schwinden dürfe, dafs wir es für völlig erfolglos halten, dieser Frage auch nur näher zu treten. Und doch ist es nicht ganz gelungen, dieses Prinzip durchzuführen. Der beschreibende naturwissenschaftliche Unterricht hört mit Ober-Tertia auf; ist es nicht entsetzlich, dafs 4 Jahre lang keine Naturbeschreibung mehr vorkommt? Die Physik bietet dafür keinen vollen Ersatz, denn der Stoff beider Wissenschaften berührt sich selten, und die wissenschaftliche Methode vermag, wenn sie auch mehr übereinstimmte, als dies doch teilweise der Fall ist, jenen Mangel nicht auszugleichen. Aber es möchte auch in recht vielen Fällen schwieriger sein als es scheint, den Nachweis zu liefern, dafs die elementare Behandlung einer Schul-Disziplin erst vor der Maturitätsprüfung beendet werden kann, dafs hier erst die Selbstthätigkeit des Schülers weit genug gebildet ist, und dafs das Vergessen bei einem Teile der Schüler erst unbedingt nach dieser Prüfung eintreten darf. Es entsteht nun zunächst die Frage, wo denn am meisten eine Einheit und Verdichtung des Wissensstoffes wünschenswert erscheint; ohne Zweifel wird dies auf der obersten Stufe der Fall sein, wo das ausge-

prägte Interesse schon bedeutend hervortritt, die Charakterbildung stärker ansetzt und die Selbsthätigkeit Bedürfnis wird und somit zur Ergänzung aufgerufen werden kann. In der Sekunda wird eine Entlastung durch Schwindenlassen eines Unterrichtsgegenstandes kaum möglich sein, für diese und die übrigen Klassen wird sie auf anderem Wege herbeigeführt werden müssen; nur das Hebräische könnte man ohne Schaden erst in U I beginnen lassen; ein erheblicher Procentsatz der Theologiestudierenden fängt in unserer Zeit diese Sprache erst auf der Universität zu betreiben an, ohne erheblichen Nachteil, so weit dies aus den Prüfungsergebnissen zu sehen ist; es entspricht dies der entschieden zurücktretenden Bedeutung, welche die hebräische Sprachkenntnis im theologischen Studium heute hat, wenn dies officiell auch noch nicht zugegeben wird. Es wird also völlig ausreichen, wenn auf dem Gymnasium 2 Jahre auf dieses Fach verwendet werden, das ja aufserdem noch eine ganz singuläre Stellung einnimmt, indem lediglich hier die Vorbereitung für ein Berufsstudium an der Schule gegeben wird. Bei dem teilweise fakultativen Charakter, der unten für den Primaunterricht als möglich erachtet wird, würde auch dieser Unterricht wie der englische seine Stätte haben. Dafs bei beiden Sprachen 2jähriger Unterricht ausreicht, um bei der äufserst einfachen Syntax die Lektüre betreiben zu können, zeigen die in Hessen seit 1877 gemachten Erfahrungen. Für Prima scheint in erster Linie das Französische entbehrlich zu sein. Allerdings wird damit der Zustand des Vergessens, der bei nicht wenigen Schülern jetzt 2 Jahre später einzutreten beginnt, 2 Jahre früher eintreten; aber ist dies ein Grund, eine sonst empfehlenswerte Einrichtung nicht durchzuführen? Thatsächlich wird in Prima wenig Neues gelernt, die eigene Übung und die Erhaltung der gewonnenen Kenntnisse vermag der Schüler, der überhaupt zur Selbstthätigkeit befähigt worden ist und der entweder Interesse an dem Gegenstande oder ein Gefühl für die Nützlichkeit desselben besitzt, sich leicht zu beschaffen, und es ist die Ansicht ausgezeichnet tüchtiger Lehrer dieses Faches, dafs durch eine solche Einrichtung, namentlich wenn die Versetzung aus Ober-II an den Besitz tüchtiger Kenntnisse geknüpft wäre und in III und II dem Französischen auf Kosten des Griechischen eine Stunde zugelegt würde, diesem Unterrichte keine erhebliche Einbufse erwachsen würde; dafs dabei das Griechische nicht zu Schaden kommen wird, werde ich weiter unten zeigen. Ebenso müfste in 3 Jahren bei 3stündigem Unterrichte und der Entfernung der zahlreichen Verstiegenheiten in diesem Unterrichtszweige, der den Gebildeten wünschenswerte, elementare und, was doch in erster Linie zu stehen hätte, wirklich geistbildende Stoff der Physik zu behandeln sein, so dafs wenigstens in Ober-Prima dieser Unterricht als besondere Disziplin entbehrlich würde. Da in dieser Klasse der Mathematikunterricht zum Teile Wiederholungen giebt, so wären hier die

Anknüpfungen zu suchen für die Befestigung und Assimilierung der aus dem physikalischen Unterrichte erwachsenen Kenntnisse und Bildungsmomente. Ob die Stundenzahl der Mathematik bei den dieser Disziplin gesteckten Zielen nicht beschränkt werden könnte, will ich nicht entscheiden; nur das soll hier hervorgehoben werden, dafs in Württemberg der mathematische Unterricht erheblich später beginnt als in dem nördlichen Deutschland, und dafs derselbe auch in Bayern geringere Ziele anstrebt, indem hier in den beiden obersten Gymnasialklassen für Mathematik und Physik nur je vier Stunden angesetzt sind. Baden hat für Mathematik in den Primen nur 3 Stunden und steckt recht hohe Ziele, in Preufsen besteht die gleiche Zahl für die Tertien; jedenfalls müfste es möglich sein, bei vierstündigem Unterricht in Tertia, der sich als Anfangsunterricht in möglichst breiter Ausdehnung empfiehlt, in Prima denselben auf 3 Stunden zu reduzieren, wenn man sich begnügt, die Mathematik zu Bildungszwecken, nicht für das Examen oder für den Bedarf späterer Mathematiker zu betreiben. Man halte nur nicht das *μηδεὶς ἀγεωμέτρητος* entgegen; wenn der alte Philosoph eine Ahnung gehabt hätte, was man einmal aus dieser unbedeutenden Forderung — sie beschränkte sich bestenfalls ungefähr auf die Elemente des Euklid — ableiten würde, er würde sich sicherlich gehütet haben, damit eine Handhabe zu immer weiter gehenden Forderungen zu geben. Ich schreibe der mathematischen Schulung den gröfsten Einflufs auf die Erweckung der Verstandeskraft, auf Erzeugung von Klarheit, Schärfe, strenger Folgerichtigkeit im Denken zu und halte sie für ein unentbehrliches Bildungsmittel für jeden wissenschaftlichen Beruf; aber ich zweifle auch nicht, dafs die jetzt für die Gymnasien vorgeschriebenen Ziele in dieser Zeit ohne Mühe erreicht werden können, wenn nur nach Gallenkamps Forderung mit der Beseitigung unnötiger Dinge und geradezu schädlicher, pedantisch betriebener Übungen Ernst gemacht wird.

Aber wenn auch diese leicht erfüllbaren Forderungen durchzusetzen wären, so wäre damit für die Beseitigung des Grundübels noch nicht sehr viel gewonnen. Überhaupt wird auf diesem Wege eine erhebliche Abhülfe nicht geschaffen werden können, da wir uns zu fundamentalen Umgestaltungen nicht entschliefsen werden. Solche wären zu finden, wenn man in Prima das herkömmliche Verhältnis der beiden alten Sprachen veränderte, die griechische Sprache mehr hervor-, die lateinische zurücktreten liefse, was nicht unmöglich wäre, wenn man auf den stilistischen Betrieb nicht etwa verzichten, sondern ihn nur auf das unbedingt Notwendige beschränken, wenn man eine Verbindung zwischen dem Zwange der Schule und der Freiheit der Hochschule durch eine gröfsere Freiheit in der Auswahl das Interesse erweckender Lehrgegenstände gestatten würde. Ich möchte nicht so weit wie Peter gehen, aber in seinen Vorschlägen liegt viel Beherzigenswertes.

Doch derartige Betrachtungen sind gegenstandslos, da zu solchen Änderungen die Zeit noch nicht gekommen ist. Die Abhilfe mufs nach einer anderen Seite gesucht und kann, wenn auch nicht ohne Mühe, gefunden werden, wenn man nur Einrichtungen, die einstweilen meist auf dem Papier stehen, wirklich durchführen wollte. Unsere Schulpläne und unsere Schulbehörden sind von den pädagogischen Errungenschaften der letzten 50 Jahre nicht unbeeinflufst geblieben, wenn gleich dies manchmal nicht in dem Mafse geschehen ist, wie es vom wissenschaftlich-pädagogischen Standpunkte aus wünschenswert wäre. Es ist also in und bei ihnen auch ein Verständnis für die Gefahr zu finden, welche diese Häufung neben einander herlaufender Unterrichtsgegenstände in sich birgt, und dieselbe Einsicht spricht sich in dem Versuche aus, über diese zerstreuende Wirkung des Unterrichts hinweg die zusammenfassende und verknüpfende Thätigkeit durch die Person des Lehrers herzustellen. Diese Bedeutung haben die Anordnungen, dafs der deutsche und lateinische Unterricht auf den unteren Stufen in einer Hand liegen sollen, dafs der Ordinarius in dem Klassenunterrichte eine breite Stelle einnehmen soll und namentlich die in Preufsen lange festgehaltene Forderung, dafs der Religionsunterricht in der Hand eines Lehrers liegen soll, der in der betreffenden Klasse auch sonst einflufsreichen Unterricht erteilt. In Süddeutschland hat man letztere Auffassung längst aufgegeben und hält sie kaum mehr für die Volksschule fest. Es erklärt sich dieser Umstand durch die kirchlich-politischen Verhältnisse zur Genüge, und es ist aus demselben Grunde fraglich, ob sich eine Änderung ermöglichen läfst, so lange der Staat nicht in dieser Frage einen anderen Standpunkt einnimmt, als dies jetzt der Fall ist. Beklagenswert ist dieser Zustand unzweifelhaft. Denn wenn dem Religionsunterrichte seine Aufgabe, an der sittlich-religiösen Erziehung mitzuwirken, gelingen soll, so müssen die Ideen-Reihen, welche er den Schülern überliefert, mit dem übrigen Unterrichte, nicht blofs dem geschichtlich-sprachlichen, sondern auch dem naturwissenschaftlichen, der Natur der Sache nach vorwiegend mit dem ersteren, in Zusammenhang gebracht werden, um sich mit jenem Gedankeninhalte zu unauflöslicher Einheit zu verbinden. Dafs der Religionsunterricht von konfessionellen Lehrern erteilt werde, wird wenigstens auf den unteren Stufen so lange nicht abzuweisen sein, als die Familien konfessionell sind; denn wie überall hat auch hier der Anfangs-Unterricht an den Ideenkreis anzuknüpfen, der dem Schüler aus seinem Leben, namentlich aus seiner ständigen Umgebung, seien dies Personen oder Gegenstände, zuwächst. Allerdings darf dabei nicht verschwiegen werden, dafs die Lehrer von der kirchlichen Beaufsichtigung, und je mehr nach oben, desto vollständiger, befreit werden müssen; ihre Aufgabe kann es nicht sein, die dogmatische Seite zu pflegen, sondern, indem sie die gesamte philosophische

Begründung von der Schule ausschliefsen und diese Erwerbung, wie bei allen übrigen Unterrichtsfächern den Abschlufs des Wissens, der selbstthätigen Fortbildung der Schüler überlassen, sich mit den Grundwahrheiten der Religion resp. der Konfession begnügen, den religiösen Sinn des Schülers pflegen und entwickeln und lediglich die Elemente und Grundlagen legen, auf denen eine weitere Entwicklung stattfinden kann. Die Lösung dieser Aufgabe ist schwierig, jedoch nicht so schwierig, wie sie erscheint. Da aber, wie die Verhältnisse heute liegen, eine unmittelbare und in naher Zeit zu erwartende Realisierung dieser Forderungen nicht zu hoffen steht, so wird im folgenden der Religionsunterricht aufser Ansatz bleiben, so wünschenswert auch, namentlich auf oberen Stufen, die innigste Verbindung mit Geschichte und Deutsch sein würde. Nur nebenbei sei bemerkt, dafs blofs auf diesem Wege die Stimmen zum Schweigen gebracht werden können, welche sich selbst bei durchaus konservativen Männern immer mehr geltend machen und eine Einstellung des Religionsunterrichts mit der Konfirmation, ev. mit Unter-Sekunda fordern. Bayern, welches in der Prima nur 1 Stunde Religionsunterricht beibehalten hat, zeigt, dafs eine abschüssige Bahn bereits eingeschlagen ist, deren Konsequenzen sich leicht übersehen lassen. Am allermeisten liegt eine solche Einrichtung, wie sie oben in Aussicht genommen ist, im Interesse der Kirche selbst, deren allgemein erziehliche Aufgabe in diesem Falle mit ganz anderem Erfolge verwirklicht werden würde, als dies jetzt in vielen Fällen geschehen kann.

Unter den Lehrgegenständen unserer höheren Schulen sind 2 Gruppen deutlich geschieden, die sprachlich-historische und die mathematisch-naturwissenschaftliche, welche je unter sich in einem tieferen und einheitlichen Zusammenhange stehen. Schon Melanchthon hatte eine richtige Vorstellung von dem Bedürfnisse des kindlichen Geistes, wenn er den Kanon seiner Schulschriftsteller mit dem Satze begann: primi omnium sunt poetae et historici. Das Geschehene und die Geschichten nehmen des Kindes Interesse am nachhaltigsten in Anspruch; an die Vorstellungen, welche das Kind aus seiner menschlichen Umgebung gewonnen hat, knüpft der Geschichtsunterricht an, welcher ihm die Schicksale bedeutender Menschen der Sagengeschichte oder der Geschichte vorführt und in seinem weiteren Verlaufe alle Seiten der geistigen Thätigkeit, die verständige und gemütliche Teilnahme an Personen und Handlungen, die verständige Einsicht in deren Zusammenhänge, das sittliche, ästhetische und religiöse Verständnis und Interesse mit wechselndem Nachdrucke zur Beteiligung und dadurch zur Entwicklung bringt. Für die Zwecke des Geschichtsunterrichts ist der Sprachunterricht gar nicht zu entbehren, da er uns allein einen genaueren Einblick in die Schriften gestattet, welche das zuverlässigste und allseitigste Bild eines bestimmten Volkes, das dem Schüler näher gebracht werden soll, liefern. Auf der anderen Seite

sind die Dienste, welche der Sprachunterricht für die Entwicklung des Urteilvermögens leistet, für die Erfassung des Kausalzusammenhanges zwischen Gedanken und sprachlichem Ausdruck, für den Konnex des letzteren mit den ästhetischen Absichten des Schriftstellers, für die Bereicherung mit sittlichen Ideen, welche das Gemütsleben erregen, fördern und bereichern, grofs genug, um seinen Wert für die Schule aufser Frage zu stellen. Nicht ganz so leicht zu entscheiden ist die Frage, in wie weit jeder Sprachunterricht zur mündlichen und schriftlichen Handhabung zu befähigen hat, insbesondere, da wir uns hier noch immer nicht von Vorstellungen der Humanisten- und Reformationszeit befreien können. Dafs jene Zeit den Schüler zur mündlichen und schriftlichen Handhabung der lateinischen Sprache befähigen wollte, lag in der Natur der Sache: das Lateinische war die lingua hospitalis, in der sich die ganze gebildete Welt einander verständlich machte, sie war wirklich das Organ für den geistigen Verkehr der Menschen. Kann man von der jetzigen Zeit dasselbe behaupten? Für den Gelehrten sogar trifft diese Voraussetzung heute nicht mehr zu, geschweige für den Schüler. Also was einstens Zweck war, darf heute nur noch Mittel zum Zweck sein; und wenn wir Sprechübungen und Stilbildung im Lateinischen und Schreibübungen im Griechischen — welche die früheren Jahrhunderte zum Teil nicht kannten — festhalten, so kann es sich nur um den Gewinn dabei handeln, den Gewöhnung an rascheres Zusammennehmen und damit kombiniertes Bezeichnen, Pflege der leichter und rascher verlaufenden Reproduktion von Ideenreihen und der Vergleich zwischen verschieden gebauten Sprachen für die geistige Ausbildung gewähren. Seine eignen Gedanken und Empfindungen kann und soll der Schüler im wesentlichen heute nur in der Muttersprache aussprechen, in ihr ist er an ästhetische Behandlung des Sprachstoffs in Schrift und Wort, an Gewandtheit im Aneinanderreihen von Gedanken und Gedankenreihen schriftlich und mündlich zu gewöhnen und darin zu üben, in ihr soll er dem wechselnden Spiele seines Gemütslebens Ausdruck zu geben vermögen. Halten wir diese unbestreitbaren Sätze fest, so werden wir vor Übertreibungen und falscher Behandlung in der Hauptsache bewahrt werden. Weder die feiner ausgeführte erschöpfende Kenntnis der Sprachgesetze noch die Handhabung der lateinischen Sprache als Verständnismittel des gelehrten Verkehrs kann Aufgabe der Schule sein: beides ist dem philologischen Studium der Hochschule zuzuweisen; das Bedürfnis der Lektüre in erster Linie mufs auf dem Gymnasium die Ausdehnung des grammatischen Unterrichts bestimmen; seine nächste Aufgabe ist volles und klares Verständnis des Gelesenen. Daneben sollen die Vorteile stilistischer Behandlung für die Entwickelung des Urteils ihre gebührende Beachtung finden.

Nicht so innig wie zwischen Sprache und Geschichte ist der Zusammenhang zwischen Mathematik und dem Unterrichte

in der Naturkunde. Doch spielt letzterer eine ähnliche Rolle wie die Geschichte. Auch hier knüpft der Unterricht an die einfachen Thatsachen der Umgebung an, welche das Kind ohne Absicht kennen gelernt hat; daran reiht sich die Gewöhnung an richtiges Sehen, Wahrnehmen und Betrachten, an Nachdenken über den Zusammenhang des Betrachteten unter sich, im Zusammenfassen des Bleibenden und Wesentlichen und Abstrahieren von dem Äufserlichen, Zufälligen; auch hier müssen alle Stufen des geistigen Lebens teils gleichzeitig, teils successiv in Anspruch genommen und gebildet werden, was bei dem naturbeschreibenden Unterrichte leicht, bei dem physikalischen nicht ohne Schwierigkeit zu erreichen ist. Noch mehr als bei anderem Unterrichte ist hier Beschränkung auf das wirklich Elementare notwendig, und die Gefahr liegt nahe, dafs bei der in den letzten Jahren erfolgten grofsen zeitlichen Ausdehnung dieses Unterrichtes dieser Grundsatz nicht beobachtet wird, indem weniger auf die Schulung des Geistes als auf die Erzielung von Kenntnissen Nachdruck gelegt, weniger eine Vorbildung als eine Ausbildung angestrebt wird. Hervorragende Beurteiler haben darauf aufmerksam gemacht, dafs durch allzu trockenen systematischen Unterricht der jugendliche Geist hier mit einer nutzlosen Zahl von Einzelheiten belastet werde, während der Zusammenhang des Einzelnen mit den grofsen Erscheinungen der Natur nicht hinlänglich hervorgehoben und die Anwendung der Mathematik auf physikalische Probleme nicht genügend berücksichtigt werde. Vom pädagogischen Standpunkte ist der Vorschlag lediglich zu billigen, in dem ein hervorragender Vertreter der Naturwissensehaften in den Lehrplan der Gymnasien die Aufnahme einer besonderen Disziplin forderte, welche er kosmische Physik genannt hat. „Hier böte sich Gelegenheit, in grofsen Zügen Einzelnes aus der Astronomie, der physischen Geographie, der Geologie zu behandeln, die meteorologischen Erscheinungen zu besprechen und durch das Studium des Wassers, der Luft und wohl auch der Verbrennungserscheinungen auch chemische Thatsachen und Begriffe in den Kreis des Unterrichts zu ziehen.“ Ich wüfste nicht, wie die Vielseitigheit des Interesses besser gewahrt und die Gefahr der Zerstreuung wirksamer vermieden und dadurch die einheitliche Beziehung uud Zusammenfassung des Unterrichts sicherer gestellt werden könnte. Der Zusammenhang der Naturkunde mit der Mathematik liegt äufserlich zu Tage, indem die einfacheren Thätigkeiten des Zählens und Messens geübt, Naturgesetze mathematisch begründet und in mathematischen Formeln dargestellt werden. Formal bildend wirkt die Mathematik durch ihre mannigfachen, stets klaren und ausnahmslosen Denkformen; die strenge Logik der Urteile stellt sich in der präzisen und klaren Ausdrucksweise dar. Aber sie wendet doch mehr die deduktive Methode der Schlufsfolgerung an, und es ist deshalb der Irrtum abzuweisen, als ob sie an und für sich die Befähigung zu naturwissenschaftlichem Sehen und

Beobachten fördere und den Geist des Schülers in die induktive Methode des naturwissenschaftlichen Denkens in höherem Maſse einführe, als dies unter gewissen Voraussetzungen auch der Sprachunterricht zu thun vermöchte; man darf wohl mit mehr Recht dem naturwissenschaftlichen Unterrichte eine vorbereitende Thätigkeit auf den mathematischen zuweisen als umgekehrt. Während der Gesangunterricht mit dem sprachlichen, der Zeichenunterricht mit dem naturwissenschaftlich-mathematischen in natürlichem Zusammenhange steht, läſst sich für die Geographie nicht ohne weiteres entscheiden, welcher von beiden Gruppen sie zuzuweisen ist, da bald die naturwissenschaftliche und bald die historische Seite in den Vordergrund tritt und beide so intime Beziehungen haben, daſs man die eine gar nicht ohne die andere berücksichtigen kann; es mag also für den Unterricht unentschieden bleiben, mit welcher Gruppe dieser Unterrichtszweig zu vereinigen ist, und die Entscheidung lediglich von der geeigneten Persönlichkeit abhängig gemacht werden.

Was sich durch die ganze Art des Stoffes und die sich entgegendrängenden Bildungsmomente als zusammengehörig darstellt und was durch die Aufgabe des Unterrichts, den Charakter durch feste und einheitliche innere, möglichst mannichfaltige Verknüpfung der Vorstellungsreihen und Gedankenkreise bilden zu helfen, als zusammengehörig empfohlen wird, dürfte unbedingt nicht getrennt werden auch bezüglich der Persönlichkeit, welcher die Aufgabe zufällt, diesen Wissensstoff auszubeuten und dem Geiste des Schülers in der ihm zusagenden und notwendigen Weise zu vermitteln. Dem Schüler der Elementarschule leistet die noch meist bewahrte glückliche Einrichtung, daſs er nur einen Lehrer hat, unendlich groſse Dienste, und seine überraschend wachsenden und erstaunlich sicher verknüpften Vorstellungen haben doch wenigstens zum Teile in diesem Verhältnisse ihren tieferen Grund. Der aufmerksame Beobachter findet diese Annahme durch den Gegensatz, welchen der Gymnasialunterricht in Sexta bietet, bestätigt. Die Klage über die Zerstreutheit der Sextaner ist herkömmlich, während an denselben Schülern, die in der vorhergehenden Vorschulklasse gesessen haben, diese Beobachtung jedenfalls in viel geringerem Maſse zu machen war. Nun mag man annehmen, daſs zu diesem Verhältnisse in nicht seltenen Fällen der Umstand beiträgt, daſs in Regierung und Zucht minder geübte Lehrer in Sexta unterrichten; aber dies trifft weder immer zu, noch würde es allein ausreichen zur Erklärung bestimmter Wahrnehmungen. Entschieden den bedeutendsten Einfluſs übt hier der Eintritt verschiedener neben einander, auch in den Personen der Lehrer, getrennt herlaufender Unterrichtszweige, die selbst dann noch die Gefahr der Zerstreuung in sich tragen, wenn die richtige Verknüpfung stattfindet; daſs diese steigen muſs, wenn nun noch die zerstreuende Einwirkung mehrerer

Persönlichkeiten dazu kommt, liegt auf der Hand. Diese Gefahr wächst auf den folgenden Stufen, namentlich bei dem Eintreten immer neuer Unterrichtsgegenstände, beständig und erreicht in den obersten Klassen einen auch dann bedenklichen Grad, wenn man bei den Schülern die denkbar günstigsten Verhältnisse von Willensstärke und Charakterentwickelung voraussetzen kann; darf man dies aber, wenn der gesamte vorhergehende Unterricht ebenso angelegt war? Es ist nichts Unerhörtes, dafs in Sekunden und Primen in den klassischen Sprachen Prosaiker und Dichter getrennt sind, Religion, Geschichte, Französisch, Deutsch, Mathematik und Physik in verschiedenen Händen liegen, so dafs der Schüler an einer Anstalt, die „recht wissenschaftlich" das Fachlehrersystem entwickelt hat, der Einwirkung von 10 in verschiedenen Händen ruhenden und doch wohl äufserst selten einheitlich arbeitenden Unterrichtsgegenständen ausgesetzt ist. Man kann einwenden, dafs in diesem Falle die Nachteile des übertriebenen Nebeneinander öfter durch das Nacheinander abgeschwächt würden, da in diesem Falle der Unterricht durch eine Reihe von Klassen in derselben Hand liege. Aber dieser Einwand will nicht viel besagen; er verkennt sogar, dafs in diesem Verhältnisse unter Umständen ein nicht geringes Bedenken liegt. Denn gerade ein solcher Unterricht kommt am meisten in die Gefahr, die einzelnen Unterrichtszweige ohne Rücksicht auf die Einheit zu gestalten und dadurch die pädagogisch wünschenswerte Vielseitigkeit des Interesses in Zersplitterung und Zerstreuung umzukehren. Wenn dann jeder Fachlehrer unbekümmert um den Zweck des Unterrichts nur sein Fach in seiner Vereinzelung kultiviert, so entsteht häufig, ja mit einer gewissen Notwendigkeit jene Verstiegenheit der Ansprüche an Wissen und Können der Schüler, welche absolut und relativ zu unbefriedigenden Resultaten und damit zur Überbürdung führt. Das erstere, indem der Lehrer unbekümmert um die Ökonomie des gesamten Unterrichts und um dessen letzten Zweck sein Ziel in erster Linie auf den Erwerb der durch den Lehrplan häufig in sehr allgemeiner und deshalb dehnbarer Weise ausgedrückten und geforderten Kenntnisse richtet, diese mit dem übrigen Unterrichte teils aus Unkenntnis des letzteren, teils aus Geringschätzung pädagogischen Verfahrens und aus Mangel an Verständnis für die psychischen Vorgänge nicht verknüpft und so die Schüler nötigt, durch Gedächtnisarbeit den Mangel auszugleichen, so weit dies überhaupt möglich ist, welchen sein Unterricht verschuldet hat. Der jüngere Schüler ist aus Mangel an Entwicklung der Selbstthätigkeit, für die er noch nicht die Kraft besitzt, nicht imstande, diese Verknüpfung herzustellen, zu deren Erlangung er lediglich auf die Initiative des Lehrers angewiesen ist, der ältere, welcher mehr eigene Kraft, vielleicht auch trotz des Unterrichts mehr Willen besitzt, vermöchte wohl zum Teil diesen Mangel auszugleichen; aber hier spotten die Fülle des

Stoffs, die Masse der Detailvorstellungen und der Mangel an Zusammenfassung und Beschränkung seiner Anstrengung. In diesem Kampfe ermatten die mittelmäfsigen Naturen, und die besseren werden wenigstens oft genug ihrer Arbeit nicht froh; und das sind jene relativ unbefriedigenden Resultate, welche eine der tiefsten Schattenseiten unserer höheren Schulen bilden. Dafs dieselben nicht besser werden durch eine gewisse Richtung der Schulleitung, welche, freilich auch mit einer gewissen Notwendigkeit, häufig mehr den Nachweis von Kenntnissen als von Können und geistiger Durchbildung fordert, möge hier nur angedeutet sein.

Die Heilung dieser allmählich unhaltbaren Zustände, die nicht besser werden, wenn wir uns auch gegenseitig das Zeugnis ausstellen, dafs im höheren Unterrichtswesen alles aufs beste bestellt sei, ist nur von pädagogischer Behandlung der Mifsstände zu erwarten. Vor allem müssen wir uns darüber klar sein, dafs die Schule elementaren Charakter behalten und deshalb die zu weit gehenden Ansprüche des wissenschaftlichen Fachlehrersystems überall eingedämmt werden müssen. Wir wollen nicht junge Leute zur Universität schicken, die in einzelnen Fächern übersättigt sind, sondern die noch Lust haben, die Speise, die ihnen dort gereicht wird, zu geniefsen. Diese Beschränkung des Fachlehrersystems mufs durch Ausdehnung des Klassenlehrersystems herbeigeführt werden. Es müfste in den unteren Klassen regelmäfsig nur 2 Lehrer geben, den für Sprachen und Geschichte einer- und den für Mathematik, Naturbeschreibung und Geographie anderseits. Letztere Disziplin müfste sogar jährlich zwischen beiden wechseln, da sie ein ausgezeichnetes Fach ist, wenn es sich um die einheitliche Verknüpfung der sprachlich-historischen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen handelt. Für Sexta und Quinta, Quarta, Untertertia und Obertertia, beide Sekunden und beide Primen müfste die Durchführung der Klassen bezw. Abteilungen in den gleichen Disziplinen durch dieselben Lehrer 2 bezw. 3 Jahre hindurch Regel werden; ja wenn 2 Mathematiker und Lehrer der Naturwissenschaften an der Schule sind, so sollten dieselben, etwa von Untertertia ab, abwechselnd die Klasse durch die ganze Anstalt begleiten; nur mufs dafür gesorgt werden, dafs keine Isolierung dadurch herbeigeführt wird. In oberen Klassen wird diese Zusammenfassung nicht mehr die gleiche Bedeutung haben, aber sie doch auch nicht völlig verlieren. Die Hauptfächer wie Latein oder Griechisch, Deutsch und Geschichte und Religion müfsten in einer Hand liegen; denn nur auf diesem Wege kann in den so wichtigen letzten Jahren des Gymnasialbesuchs die innere Verknüpfung der Gedankenkreise hergestellt werden, auf denen die einheitliche Charakterbildung mit beruht und ohne die jene innere Ruhe nicht erreicht werden kann, deren Mangel jetzt in so bedenklicher Weise die letzten Jahre des Gymnasialbesuchs beeinträchtigt. Es ist wohl kaum

nötig, auf die grofsen Vorzüge aufmerksam zu machen, welche eine solche Konzentration verbürgt. Man denke nur an die Verbindung griechischer und deutscher Poesie, an die Beziehungen, welche sich zwischen der Litteratur und der Geschichte, zwischen der Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit einer- und der altklassischen Zeit andererseits herstellen lassen; man braucht sie nicht zu suchen, sondern es gehört eher eine gewisse Kunst dazu, dieselben nicht zu beachten. Wie namentlich der deutsche Unterricht durch eine solche Verbindung gewinnen mufs, liegt auf der Hand; nur dann werden alle Lehrstunden deutsche werden; endlich wird auch auf diesem Wege allein das Ideal erreicht werden, dem Griechischen, das seine volle Wirkung erst auf der obersten Stufe bei gröfserer geistiger Reife üben kann, das Übergewicht zu sichern, ohne eine Vermehrung der Stundenzahl eintreten zu lassen. Griechisch, Deutsch und Geschichte werden auf der einen Seite die Einheit bilden, an welche sich wie an einen festen Grundpfeiler die geistige Arbeit von Lehrern und Schülern anlehnen kann, während Lateinisch fortfährt, die formal-materiale Bildung zu fördern, welche von unten auf seine Hauptaufgabe war. Kann es in dieselbe Hand gelegt werden, so ist dies am besten, andernfalls läfst sich seine Isolierung leichter tragen als die des Griechischen, mit dessen Litteratur und Kunst die idealen Gebiete unseres nationalen Lebens doch noch inniger, wenn auch nicht so extensiv verbunden sind. Für die mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung sorgt der mathematische Unterricht, neben dem in Unterprima die Physik als eigne Disziplin hergeht, während sie in Oberprima mehr und mehr mit demselben zur Einheit verbunden wird; gerade hier würde mathematische und physische Geographie am Platze sein. Wenn selbst dann die Stundenzahl nicht reduziert würde, so würde doch eine bedeutende Erleichterung gewonnen, ruhiges Arbeiten und ruhige Sammlung dem Oberprimaner ermöglicht sein. Aber es wird sich bald herausstellen, dafs bei einer so energischen Vereinigung der Unterrichtsergebnisse nicht mehr die bisherige Stundenzahl beibehalten zu werden braucht. Wie man in einem zweijährigen in dieser Weise eingerichteten Primakursus z. B. 2 Stunden wöchentlich für Religion, 3 für Deutsch und 3 für Geschichte brauchen soll, ist, wenn man stets den elementaren Charakter des Gymnasialunterrichts festhält, nicht zu sehen. Aber es empfiehlt sich auch aus inneren Gründen, hier eine solche Scheidung der Lehrstunden nicht mehr eintreten zu lassen, da zusammenhängende Gedankenkreise hier auch zeitlich nicht auseinandergerissen werden dürfen; was auf den unteren Stufen wünschenswert und notwendig war, ist hier kein Bedürfnis mehr, sondern es darf schon dem jungen Menschen eine Ahnung davon aufgehen, dafs man eine Meditation nicht beliebig unterbrechen und wieder aufnehmen kann, sondern dafs eine gewisse Zeit unbedingt erforderlich ist, um ein neues

Interesse mit den schon gesammelten Kenntnissen und den ehemaligen Ideenreihen, mit unseren Empfindungen und Bestrebungen zu vereinigen. Es ist heutzutage ein sonderbarer Widerspruch zu unseren Empfehlungen, wie man richtig bei einem Aufsatze meditieren soll, wie man die sich zudrängenden sinnlichen und innern Vorstellungen abweisen, sich längere Zeit mit den allmählich gewonnenen Gedankenreihen vertraut machen und diese befestigen und erweitern soll, wenn jeder Stundenschlag in der Schule die entgegensetzte Lehre praktisch zur Ausführung bringt. Man klagt so oft und viel über das Vergessen und sieht sich nach allerlei kleinen Mittelchen um, welche einige Abhilfe versprechen: das einzige Mittel, welches dieses Übel nicht völlig beseitigen aber doch ermäfsigen kann, eine energische Arbeit zur Verknüpfung und Verwebung der aus dem Unterrichte erwachsenden Ideenkreise, sieht man leider noch recht oft mit den Augen der Abneigung gegen die „pädagogische Methodenmacherei" an, die uns Deutschen im Blute liegt; denn sie ist nichts anderes als eine Äufserung jener Selbständigkeitsbestrebungen quand même und jener centrifugalen Tendenzen, die sich im Kleinen und im Grofsen geltend machen. Man lasse doch auch hier die Erfahrung entscheiden und frage einmal bei den Lehrern an, die in der selten glücklichen Lage waren, einen so kondensierten Unterricht mit einiger Freiheit zu erteilen, ob sie sich, selbst wenn ihnen sonstige Erleichterung in Aussicht stände, wieder zu der früheren Zerreifsung entschliefsen können. Bis jetzt ist in Schulordnungen und Lehrplänen viel von der centralen Stellung des Ordinarius zu lesen; verwirklicht werden wird dieselbe nur durch eine solche Einrichtung, welche dem Lehrer wirklich eine Centralstellung in dem Klassenunterrichte giebt, den Anschlufs der Schüler an die Persönlichkeit des Lehrers ermöglicht und dem Gymnasium seinen gymnasialen Charakter erhält. Dafs das Griechische in Prima den Löwenanteil erhalten mufs, wird hier ohne weiteres vorausgesetzt, weil es nicht anders möglich ist; nur die griechische Lektüre kann die Verbindungsbrücke zwischen dem altsprachlichen einer- und dem deutschen, Geschichts- und Religionsunterrichte andererseits in der ausgiebigsten und allseitigsten Weise bilden. Würde selbst in Sekunda dem Griechischen zu Gunsten des Französischen eine Stunde entzogen, so wird wohl selbst der begeistertste Verfechter klassischer Bildung zugeben müfsen, dafs in Prima dieser Ausfall nicht blofs e r s e t z t würde.

Freilich mufs man nicht glauben, dafs durch eine solche Anordnung des Unterrichts die A r b e i t der Schüler, insbesondere der oberen Klassen, beseitigt würde; ich glaube, oder ich weifs vielmehr, dafs sie sich nach dieser Seite bei der alten Einrichtung besser stehen. Denn wenn sie auch der Zeit nach keine ausgedehntere Arbeit zu leisten haben, so ist diese doch qualitativ eine andere und ich glaube eine anstrengendere. Ich denke zu-

nächst an die Primaner. Wir haben von unten erstrebt, die Schüler zur Selbsthätigkeit zu erziehen, und die Anforderungen in dieser Beziehung mufsten sich nach dem wachsenden Mafs der Geisteskraft steigern. Von dem Primaner darf man doch füglich erwarten, dafs er beweisen kann, dafs diese Arbeit der Schule nicht erfolglos gewesen ist; wenn ich das Gutachten der Medicinaldeputation in diesem Punkte richtig verstanden habe, so will es dieses Ziel ebenfalls angestrebt wissen; ob dies am zweckmäfsigsten mit den dort angeführten Mitteln geschieht, ist eine andere Frage. Ich kann nicht mit dem Bekenntnisse zurückhalten, dafs mir heute die Arbeit der Primaner recht oft diese Beweise nicht zu liefern scheint, sondern dafs die einseitige, weil bequeme und in gewissem Grade auch unerläfsliche Übung des Gedächtnisses allzusehr präponderiert, und es scheint die Annahme nicht allzukühn, dafs unsere Primen weniger Abiturienten zur Universität liefern würden, wenn die Arbeitsfähigkeit und nicht das tote Wissen häufiger den Ausschlag gäbe. Freilich würden dann auch die Klagen über das Einpauken auf die Abiturientenprüfung weniger Berechtigung haben. Wie es jetzt steht, ist diese endund doch fruchtlose, auch ermüdende Arbeit des gedächtnismäfsigen Lernens gar nicht zu vermeiden; die unverstandenen und wertlosen Kenntnisse haften nicht, und doch werden sie bei der Maturitätsprüfung gefordert; darum müssen sie durch ewiges geistloses Repetieren, welches vom pädagogischen Standpunkte aus nicht nur unnütz, sondern schädlich ist, beständig für die kurze Zeit, nach der sie wieder vergessen werden können, aufgefrischt werden.

Kann eine solche Thätigkeit Freude oder Befriedigung gewähren? Dafs das Gedächtnis bei einer Änderung des jetzigen Zustandes schwächer würde, ist nicht zu befürchten. Denn auch künftig wird dasselbe in Anspruch genommen werden, aber verbundene Vorstellungen werden haften, und wenn man dem Memorieren Wert beilegt — es hat sicherlich gröfseren, als wir vielfach in unserer Zeit zugestehen wollen —, so mögen alt- und neuklassische Dichter- und Prosastellen dafür verwendet werden, zu deren Aneignung der Unterricht so oft Veranlassung giebt. Den Hauptanteil an der häuslichen Arbeit mufs aber die Selbsthätigkeit des Schülers erhalten. Wir dürfen uns nicht verhehlen, dafs wir in unseren jetzigen Einrichtungen oft die thatsächlichen Verhältnisse nicht genug berücksichtigen. Die Vorbereitung auf ein Stück eines griechischen und lateinischen Schriftstellers mit dem Wörterbuche und die Bemühung, eine erträgliche, wenigstens richtige Übersetzung zu finden, war so lange eine Übung der Selbstthätigkeit, als es noch keine Spezialwörterbücher und gedruckten Übersetzungen in grofsem und kleinem Formate, für die Benutzung zu Hause und in der Schule, frei und wortgetreu, für wenige Pfennige selbst an dem kleinsten Orte zu kaufen gab. Heute müssen wir mit dieser Thatsache rechnen und, statt immer wieder die aus-

sichtslosen Anträge und Verhandlungen über die unmögliche Beseitigung dieses Schulübels zu erneuern, einfach die Thatsache als bestehend ansehen, dafs der Schüler eine gedruckte Übersetzung, eine Freundsche Präparation und ein Spezialwörterbuch haben kann. Unsere Aufgabe mufs es sein, die Wege zu finden, durch welche die nun einmal in dieser Richtung nicht mehr zu erreichende Förderung der Selbstthätigkeit in anderer Weise herbeigeführt wird. Dies kann, wie ich bei einer anderen Gelegenheit zu zeigen hoffe, auch noch im altsprachlichen Unterrichte geschehen, aber die Mehrzahl der Aufgaben wird auch hier auf dem Wege der Kombination des Sprachunterrichtes unter sich und mit Geschichte und Religion gefunden werden können. Man braucht dabei gar nicht an die gefürchteten Verstiegenheiten zu denken, wie sie in der Litteratur des deutschen Unterrichts oft genug hervortreten. Werden die Aufgaben richtig nach der Kraft der Schüler bemessen — und hierbei kann und mufs viel mehr individualisiert werden, als dies jetzt meist angänglich ist —, so werden dieselben Freude und Lust an der Lösung finden und darin die beste Vorbereitung erhalten für die Arbeit, welche sie auf der Universität leisten sollen. Damit werden sich dann auch die Forderungen für die Maturitätsprüfung von selbst nach kurzer Zeit in Übereinstimmung mit diesem Lehrverfahren regulieren, und das Können wird dann mindestens gleichberechtigt neben das Wissen treten. Dann werden aber auch jene Unnatürlichkeiten verschwinden, durch die nicht nur der Unterricht in einer Sprache in grammatische, Lektüre- und Übersetzungsstunden zerlegt wird, sondern welche auch in derselben Sprache den Dichter und Prosaiker derselben Litteratur gleichzeitig in heterogenster Weise zu behandeln gestatten. Auf den unteren Stufen wird aber die Arbeitszeit zu Hause reduziert und besser verwendet werden können, als dies vielfach geschieht. So lange der Schüler noch keine selbständige Thätigkeit üben kann, darf man sie überhaupt nicht von ihm fordern, und es ist eine Sünde wider den heiligen Geist der Erziehung, wenn der Sextaner und Quintaner, wie dies namentlich im lateinischen Unterricht geschieht, ohne die entsprechende Vorbereitung Aufgaben erhalten, die sie ohne fremde Hilfe gar nicht zu lösen vermögen. Die häuslichen Übersetzungen haben bis zur Sekunda nicht den geringsten Wert, weil sie die Selbstthätigkeit nicht fördern; eine verständig gewählte mathematische, eine deutsche Aufgabe sind hier einzig am Platze.

Dagegen giebt es im Sprachunterrichte andere Hausarbeiten in Menge, welche bei einfachen Ansprüchen doch die Selbstthätigkeit des Schülers erregen und fördern können; freilich wollen sie sorgfältig nach dem ganzen Gange des Unterrichts bemessen und nicht nach der Eingebung des Augenblicks gestellt sein.

Also Arbeit und zwar auf Förderung der Selbstthätigkeit gerichtete Arbeit verlangt das Gymnasium, weil es mit ihr auf seine

Lebensquelle und auf sein Ziel verzichten müfste. Und wir brauchen keine Besorgnis zu hegen, dafs die Mehrzahl der Eltern hierin anderer Ansicht ist. Noch lebt in dem deutschen Bürger-, Offizier- und Beamtenstande der kategorische Imperativ; er kann zeitweise durch gewaltige Strömungen verdunkelt werden, verschwunden ist er nicht. Und die Klagen der Eltern, welche an die Öffentlichkeit getreten sind, haben sich meist nicht gegen das Übermafs der Arbeit gerichtet, obgleich dies an vielen Orten unleugbar vorhanden ist, sondern gegen die Art derselben, wenngleich die meisten nur das Resultat, die geringen Erfolge und die Unlust der oberen Klassen ins Auge fafsten, nicht auf den Grund des Übels eingegangen sind; haben wir erst das Mittel wieder gefunden, die Arbeit der Schüler lohnender und deshalb befriedigender zu gestalten, so werden wir die Eltern wieder ganz für uns haben, die den Gymnasien auch jetzt nicht entfremdet sind. Wer in den gemischten Konferenzen nicht gefühlt hat, dafs das Interesse für diese Lehranstalten heute lebendiger ist als in früheren Jahrzehnten, der läfst sich durch manche vorgebrachten Irrtümer beeinflussen, sieht aber nicht die Quelle, aus der selbst diese entsprungen sind. Nicht in den Elternkreisen haben jene Utopieen von Staatserziehung ihren Ursprung; die Mehrzahl derselben hat Gott sei Dank! noch die rechte Empfindung, dafs der allseitige Einflufs der gesunden Atmosphäre des Elternhauses durch keine künstliche, wenn auch technisch noch so vollendete Einrichtung zu ersetzen ist.

Die Frage scheint nahe zu liegen, ob nicht eine Änderung der Prüfung für das höhere Lehramt wünschenswert sei, wenn der Unterricht in dieser Weise erteilt werden soll. So notwendig auch die Beschränkung der immer mehr in enges und beengendes Fachstudium sich auflösenden akademischen Thätigkeit wäre, so schwer wird sie zu erreichen sein, und deshalb ist auch nicht mit diesem Faktor zu rechnen. Die Hauptsache liegt auch hier in der Weiterbildung nach der Universitätszeit. Die Kombination der Prüfungsfächer entspricht meist der hier eingeschlagenen Verbindung der Unterrichtsgegenstände; wo einer und der andere fehlt, wird das gewissenhafte Fortarbeiten es jedem Lehrer ermöglichen, den betreffenden Unterricht zu erteilen. Also in dieser Richtung kann keine Schwierigkeit für die Durchführung dieser Vorschläge entstehen.

Um so nachdrücklicher wird aber die pädagogische Ausbildung der jungen Lehrer gefordert werden müssen. Stärker, als bisher vielfach geschah, wird in diesen Vorschlägen das erziehliche Moment betont, welches wesentlich darin liegt, dafs für die einzelnen Unterrichtsfächer der zu ihrer Wirkung erforderliche Zusammenhang durch den Lehrer und das Lehrverfahren hergestellt werde. Der wissenschaftliche Sinn der Gymnasiallehrer und ihre wissenschaftliche Thätigkeit soll dabei nicht notleiden, denn um

eine Auswahl der Bildungsmomente seines Stoffes treffen zu können, mufs man denselben auch wifsenschaftlich übersehen und beherrschen, und der leicht erstarrenden und verknöchernden Praxis darf die Befruchtung und Anregung durch die Berührung mit der Wissenschaft nie fehlen. Ganz davon zu schweigen, dafs in oberen Klassen nur der aus dem Vollen schöpfende Unterricht der Anregung genug zu bieten vermag. Aber man mufs als Schul-Lehrer vor allem auch wissen, welche Momente des Wissensstoffes den erziehenden Zwecken der Schule sich einordnen und dienen, und dies sagt uns die Fachbildung allein nicht. Mag man darüber verschiedener Meinung sein, auf welchem Wege, ob vor oder nach der wissenschaftlichen Prüfung eine theoretische und praktische pädagogische Bildung für unsere jungen Lehrer herbeigeführt werden soll, darüber sollte man endlich einmal ins Klare kommen, dafs die bisherige Berücksichtigung der Pädagogik in der Prüfungsordnung und die Einrichtung des Probejahres dazu nicht ausreichen.

Giefsen. Herman Schiller.

Zu Livius.

36, 18, 7: *et ita modica altitudo valli erat, ut et locum superiorem suis ad pugnandum praeberet et propter longitudinem hastarum subiectum haberet hostem.*

Was die letzten Worte dieser Stelle bedeuten müssen (wegen der Länge der Lanzen waren die am Fufs des Walles befindlichen Feinde für den Stofs erreichbar oder dem Stofs ausgesetzt), können sie m. E. nicht bedeuten; *subiectum haberet* würde etwas anderes heifsen, wie sich aus dem bestimmt ausgeprägten Gebrauch des Verbums *subicere* in lokalem Sinne bei Livius erkennen läfst. — Wie zu helfen ist, entzieht sich einer sicheren Entscheidung, da unter den überlieferten Wörtern kein einziges mit Grund beanstandet werden kann; höchst wahrscheinlich aber mufs eine Lücke angenommen und die Stelle folgendermafsen ergänzt werden: *et propter longitudinem hastarum subiectum ⟨ad ictus⟩ haberet hostem.* Vgl. 7, 34, 5: *neque enim moveri hostis subiectus nobis ad omnes ictus . . . poterit* und 26, 46, 1: (die auf der Mauer [dem vorspringenden Mauerwinkel] Stehenden) *ad ancipitis utrimque ictus subiectos habebant Romanos.* Zum Ausdruck vgl. noch 9, 35, 6 und zum Gebrauche von *ad*: 5, 54, 4; 22, 44, 7; 24, 30, 8; 26, 12, 11; 42, 23, 9.

Paläographisch würde sich vielleicht *subiectum ⟨ad ictum⟩* oder gar *subiectum ⟨sub ictum⟩* mehr empfehlen (zu dem letzteren vgl. Madvig zu Cic. de fin. 2, 48); allein das Obige wird wohl festzuhalten sein.

H. J. Müller.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

1) **Bleskes Elementarbuch der lateinischen Sprache.** Für die unterste Stufe des Gymnasialunterrichts bearbeitet von A. Müller. 7. Aufl. Hannover, E. Meyer, 1883. IX u. 180 S. 8.

Nach der Absicht des Verf.s. sollte der Schüler im Anfange des lateinischen Unterrichtes des Gebrauches mehrerer Bücher enthoben werden und hier also alles notwendige Material vereinigt finden; deshalb enthält das Buch Formenlehre, Übersetzungsstücke und Vokabularium. Zweck und Anlage sind bei der neuen Bearbeitung dieselben geblieben, dagegen sah sich A. Müller (damals in Hameln, jetzt Gymnasialdirektor in Flensburg), sogleich als er 1867 die zweite Auflage besorgte, aus praktischen Gründen genötigt eine Umarbeitung vorzunehmen. Bleske hatte keine bestimmte Klasse im Auge gehabt und sein Pensum so wenig fest begrenzt, dafs das Buch über die Ziele der Sexta weit hinaus ging, für die Quinta aber nicht zureichte. Nun wurde es speziell zum Gebrauch der untersten Klasse eingerichtet und in allen seinen Teilen vielfach geändert; in dieser Gestalt hat es sich dann in einem Kreis von Schulen Eingang verschafft und, wie die in ziemlich regelmäfsigen Zwischenräumen wiederkehrenden Auflagen beweisen, seinen Platz behauptet. Freilich wenn wir den verarbeiteten grammatischen Stoff durchmustern, werden wir sagen müssen, es sei von neuem eine gründliche Sichtung und Beschränkung erforderlich, und man fragt sich, warum der Verf. nicht wenigstens aus der Einführung der neuen Lehrpläne vom 31. März 1882 hierzu Veranlassung genommen hat. Vereinfachung des Zieles, Ausschliefsung der Unregelmäfsigkeiten im Unterrichte der Sexta hatte sich schon geraume Zeit vorher im Urteil der Fachgenossen und in der Praxis der Schule, auch in der Anlage der Übungsbücher, als notwendiges Prinzip durchzusetzen angefangen, heute wird dem kaum noch eine entgegengesetzte Ansicht widerstreben können.

Ich beziehe mich hier nicht sowohl auf den Anhang, welcher Paradigmen der Coniugatio periphrastica und der Verba anomala enthält, denn diese grammatische Partie wird im Übungsstoffe nicht

berücksichtigt und ist ohne weiteres zu überschlagen, als vielmehr auf die Unregelmäfsigkeiten der Deklinationen. So sind beim Geschlecht der dritten Deklination sämtliche Ausnahmeregeln in der Form, wie sie die Ellendt-Seyffertsche Grammatik giebt, vorgeführt und die in denselben erscheinenden Wörter in die Übersetzungsstücke aufgenommen, ja zu den Ausnahmen auf *er* wird *linter* wieder hinzugefügt. In ähnlicher Vollständigkeit treten die abweichenden Kasusendungen der dritten Deklination auf, und zwar sind auch sie, was nicht unzweckmäfsig erscheint, in Reimregeln zusammengefafst. Gerade auf diesem wichtigen und schwierigen Gebiet verwirren Einzelnheiten den Anfänger, der sich zunächst durch gründliche Übung in das Regelmäfsige einzuleben hat. Auch das Kapitel der Pronomina kann beschränkt werden.

Bei der Darstellung der Formenlehre hat der Verf. die Resultate der Sprachwissenschaft in mafsvoller Weise berücksichtigt und zur Orientierung derjenigen, welche das Buch in Gebrauch nehmen, ohne mit jenen vertraut zu sein, am Schlufs des Vorwortes eine Übersicht über die genetische Entwicklung der regelmäfsigen lateinischen Deklination angefügt.

Die Anordnung des Stoffes ist folgende. Zunächst werden die vier Konjugationen nach einander im Indic. Praes. Act. und Pass. vorgeführt und jedesmal Vokabeln und kurze Übungsbeispiele angeschlossen, letztere können allerdings der Natur der Sache nach nicht viel mehr sein als einzelne Verbalformen, doch sorgt der Verf. durch Benutzung von Namen und Partikeln für einige Abwechslung. Dann folgt die erste Deklination, gleichzeitig wird die Lehre vom einfachen Satze begonnen und allmählich weiter geführt. Während nämlich nach Besprechung von Subjekt und Objekt (§ 15) in den folgenden Übersetzungsstücken nur Nominative und Accusative verwendet werden — doch sind auf S. 13 die Dative *deabus* und *filiabus* als Ausnahme zu bemerken —, bringt erst § 18 den Genetiv, § 23 den Dativ, § 24 den Vokativ und § 24 den Ablativ, die drei letzten Kasus treten also erst auf, nachdem zuvor die erste und zweite Deklination und die zugehörigen Adjektiva eingeübt worden sind. Eine ähnlich scharfe Unterscheidung der Kasus findet sich auch bei der dritten Deklination. Hier sind die Übungsstücke nach Stämmen, zugleich aber noch nach Kasus gruppiert, so dafs z. B. das erste Stück der Muta-Stämme nur Nominative und Accusative enthält, während bei den Liquida-Stämmen sogar jeder Kasus einzeln vorgeführt wird. Sehr sorgfältig ist die Deklination der Adjektiva dargestellt. Nach den Deklinationen finden sich dann noch die einzelnen unregelmäfsigen Wörter *nemo*, *Juppiter*, *Jesus*, *vis*, *bos*, *senex*, *nix* in paradigmatischer Form. Überall stehen neben den Übersetzungsaufgaben auch Anweisungen zum mündlichen und schriftlichen Einüben der Deklination. Nachdem endlich die Komparation und die Bildung des Adverbs behandelt sind, schliefst der erste Teil

des Buches mit einem Vokabularium, welches alle irgendwie unregelmäfsigen Wörter durch ein Sternchen hervorhebt und darin einen Anfang zur Gruppierung zeigt, dafs es eine Anzahl von Wörtern teils nach der Bedeutung S. 68, teils nach grammatischem Gesichtspunkt S. 69 zusammenstellt. Nun folgt *sum* mit seinen Compositis (nur *possum* bleibt der Quinta aufbehalten), darauf sämtliche Präpositionen, dann die erste Konjugation, zu welcher der Übersetzungstoff nach den Tempora gruppiert ist. Nach Einschiebung der Numeralia und Pronomina werden die drei übrigen Konjugationen und zwar in der gewöhnlichen Reihenfolge im Zusammenhange dargestellt, die dahinter stehenden Übungsstücke beziehen sich auf jede Konjugation einzeln. Dann erst behandelt der Verf. die Verba der 3. Konjugation auf *io*, ein Verfahren, welches durch die besonderen Schwierigkeiten dieser Bildung durchaus gerechtfertigt ist. Gemischte Beispiele üben dann die vier Konjugationen nochmals gemeinsam ein, endlich schliefst das grammatische Pensum mit dem Deponens ab.

Ein zweites Vokabularium weist in seiner Einteilung und Einrichtung auf das Frühere zurück, ein Anhang enthält aufser den schon oben erwähnten Paradigmen der Conjugatio periphrastica und der Verba anomala zwei Wörterverzeichnisse, ein lateinisch-deutsches und ein deutsch-lateinisches und stellt am Schlufs die im Buch zerstreuten syntaktischen Regeln zusammen. Diese sind zum Teil stilistischer Art, wie die Anweisung über den Gebrauch der Pronomina possessiva, scheinen mir aber in einem Punkte über den Standpunkt der Klasse hinauszugehen, nämlich in der Unterscheidung des Perfectum praesens und historicum.

Die Übungsbeispiele sind, wie sich schon aus dem Vorstehenden ergiebt, sowohl lateinisch als deutsch; sie entnehmen ihren Inhalt nicht blofs im ersten Teile des Buches, wo nur das Praesens des Verbums zur Verfügung steht und damit eine bestimmte Schranke bei der Wahl des Stoffes gegeben ist, sondern auch überhaupt vorzugsweise aus dem Natur- und Menschenleben. Historisches erscheint nur selten. Danach ist auch die Auswahl der Vokabeln eine etwas einseitige, und man würde gegen eine Anzahl dem historischen Stil entsprechender, in den ersten Autoren dem Schüler später begegnender Wörter manche der hier gebotenen gern in den Kauf geben z. B. *coaxo*, *hinnio*, *ululo*, *mugio*, *garrio*, *tinnio*, *balo*, *perforo*; *balaena*, *lutum*, *iuba*, *tintinnabulum*, *stilus*, *investigator*, *garrulitas*; *garrulus*, *piscosus*, *linteus*.

Einwendungen liefsen sich gegen das Buch noch mehrere machen, z. B. darüber, dafs am Anfang sogleich alle vier Konjugationen vorgeführt werden, aber ich schliefse lieber mit der vollen Anerkennung eines sehr hervortretenden Vorzuges. Es herrscht in der Anordnung des Stoffes Plan und Methode, das Streben nach Gründlichkeit ist unverkennbar, in durchaus angemessener Weise ist syntaktische Belehrung mit der Einübung der Formen

verbunden, und die öftere Zusammenfassung des Gelernten an geeigneten Haltepunkten entspricht den Regeln einer gesunden Methodik.

Der Druck ist korrekt, die ganze Ausstattung des Buches gut.

2) P. Wesener, Lateinisches Elementarbuch. II. Teil (Quinta und Quarta). 2. vielfach verbesserte und vermehrte Aufl. Leipzig, B. G. Teubner, 1884. IV und 301 S. 8.

Die vorliegende Bearbeitung zeigt sehr wesentliche Verändederungen; am eingreifendsten ist die, dafs der Verf. dem für Quinta bestimmten Kursus einen Übungstoff angeschlossen hat, welcher die Kasuslehre behandelt. Zwar ist dieser Teil etwas knapp bemessen, denn er umfafst nur siebenundvierzig Seiten, oder will man den dann folgenden die Dafs-Sätze darstellenden Anhang mit einrechnen, vierundfünfzig Seiten, doch mag das Buch so für Quarta noch ausreichen. Die vielfach zu beobachtende Unsicherheit auch älterer Schüler gerade auf dem Gebiet der unregelmäfsigen Formenlehre rührt, wie die Vorrede bemerkt, daher, dafs dieses Pensum in der Quarta nicht gründlich genug wiederholt wird, und diese Unterlassung wieder soll sich aus dem Mangel eines passenden Übungsstoffes erklären. Hierin stimme ich dem Verf. nicht völlig bei. In der Quarta gehört die Repetition der Formenlehre ausdrücklich zum Pensum und wird eingehend mündlich und schriftlich vorgenommen werden können, ohne dafs dazu entsprechende Übersetzungsstücke durchaus notwendig wären; eher dürfte es an einer nochmaligen, recht wünschenswerten Repetition in der Obertertia fehlen. Darum erscheint die Vereinigung der beiden Kurse nicht genügend motiviert.

Das Pensum der Quinta ist in folgende Abschnitte zerlegt: Flexion des Nomens, Flexion des Verbums, die Präpositionen, einige Regeln der Syntax. Sie werden sämtlich an Einzelsätzen eingeübt, die an sich zwar einen verständigen Inhalt haben, aber den allgemeinen Mangel eines zusammenhangslosen Lesestoffes teilen. Dafür hat der Verf. freilich einen Ersatz zu bieten versucht, indem er nach der Konjugation zur Wiederholung Fabeln und historische Erzählungen einschaltet S. 73—84 und am Schlufs S. 107—139 ähnliche Stoffe nur in ausführlicherer Darstellung folgen läfst. Lateinische und deutsche Stücke wechseln dabei in ziemlicher Regelmäfsigkeit ab und schliefsen häufig mit passend ausgewählten Sentenzen. Für die ersten fünfzig Übungsstücke sind die betreffenden Vokabeln in einem besondern Verzeichnis vorausgeschickt mit Ausschlufs der unregelmäfsigen Verba, die aus der Grammatik zu lernen sind, und aller schon aus der Sexta vorauszusetzenden Wörter. Der Verf. hat recht daran gethan, hierin mehrfach geäufserten Wünschen nachzugeben, die Präparation mufs dem Quintaner auf diese Weise erleichtert werden.

Wenn er zugleich auf sein etymologisch geordnetes Vokabularium (Leipzig, Teubner, 1878) verweist, so gehört allerdings eine derartige Gruppierung mehr nach der Quarta und kann auf den früheren Stufen wohl nur gelegentlich vorbereitet werden, überhaupt aber begegnet der Gebrauch eines selbständigen Vokabulariums gerechtfertigten Bedenken, sofern nicht der genaueste Zusammenhang desselben mit dem Lesen und Übersetzen nachgewiesen ist. Ein solcher kann aber nur dann völlig erreicht sein, wenn das Vokabularium aus dem Übersetzungsstoff selbst zusammengestellt und demselben als gruppierende Übersicht anhangsweise beigefügt ist. Für die übrigen Teile des Buches findet sich am Schlufs ein lateinisch-deutsches und ein deutsch-lateinisches Wörterverzeichnis. Das phraseologische Moment tritt hier schon stark hervor, und dem entspricht es, dafs auch im Texte, dem lateinischen wie dem deutschen, die Phrasen durch den Druck herausgehoben werden. Ich billige das im Prinzip durchaus und bin nur darüber im Zweifel, ob das richtige Mafs eingehalten worden sei; recht zweckmäfsig wäre noch die Zusammenfassung wenigstens der wichtigsten gemerkten Wendungen unter einige Rubriken gewesen, an denen dann der Schüler einen geeigneten Anhalt zur Anlegung und Fortführung einer eigenen Phrasensammlung, wie sie aus seiner späteren Lektüre hervorgehen soll, haben würde.

Der für Quarta bestimmte Kursus enthält zunächst Übungsstücke zur Wiederholung der unregelmäfsigen Verba, übt dann die Kasuslehre ein und behandelt endlich die deutschen Dafs-Sätze. In dem zweiten Abschnitte ist doch wohl eine eingehendere Unterscheidung des Stoffes als nach den einzelnen Kasus erwünscht, damit nicht sogleich beim Anfang des Übersetzens die Kenntnis des ganzen betreffenden Regelumfanges vorausgesetzt zu werden braucht. Die Abschnitte sind sämtlich zusammenhängend, meist der Sage und Geschichte entnommen, einzelne belehrenden Inhaltes, einmal findet sich auch eine wohlgelungene moderne Reisebeschreibung in Briefform. Der ganze Teil erscheint sowohl nach seinem Inhalt als für den Zweck der Einübung des Sprachgebrauchs vortrefflich.

Durch das ganze Buch hindurch stehen zur Hilfe für die Übersetzung Bemerkungen unter dem Texte teils grammatisch-stilistischer, teils lexikalisch-phraseologischer Art.

Druck und Ausstattung sind recht gut.

Halle a. S. W. Fries.

Jo. Nic. Madvigii professoris nuper Hauniensis Adversariorum criticorum ad scriptores Graecos et Latinos volumen tertium novas emendationes Graecas et Latinas continens. Hauniae MDCCCLXXXIV. 280 S. 8.

Eine neue Serie von Konjekturen, die Verfasser selbst als 'non exiguam novarum ac certarum emendationum copiam' be-

zeichnet. Es ist hier nicht der Ort, auf einzelnes näher einzugehen; kaum aber läfst sich bestreiten, dafs wir es hier mit einer haud exigua copia emendationum non novarum, geschweige certarum zu thun haben. An manchen Stellen scheint Madvig in der That den Nagel auf den Kopf zu treffen; vielfach aber ändert er entweder ohne Not oder zu gewaltsam, und sein meist ganz kurzes und apodiktisches Raisonnement überzeugt oft nicht. Wie alles, was Madvig schreibt, Geist und Gedankenschärfe bekundet, so ist auch diese Appendix seiner Adversarien der Beachtung der Gelehrten wert; ich fürchte aber, dafs ihm mehr Widerspruch entgegentreten als Beistimmung zu teil werden wird.

Besprochen werden Stellen aus Ammian (S. 251—273), Appian (1), Athenaeus (S. 50—76), Cicero (de oratore, orator, Brutus, Reden und Briefe: S. 85—204), Nepos, Demosthenes (S. 35—50), Dio Cassius, Diogenes Laertius, Euripides (Jon), Festus, Gellius, Herodian, Herodotus (S. 21—35), Homer (Ilias), Julius Rufinianus, Juvenalis, Macrobius, beide Plinius, Quintilian, Rutilius Lupus, Seneca philosophus, Sophokles (Aiax), Sueton, Tacitus (S. 222—247).

H. J. Müller.

Kurzgefafste griechische Schulgrammatik. Im Anschlufs an die Curtius'sche griechische Schulgrammatik, bearbeitet von Dr. Bernhard Gerth. Leipzig, G. Freytag, 1882. II und 199 S. 1,80 M.

Vorliegende Arbeit kommt gewifs den Wünschen vieler Schulmänner entgegen; denn an ausführlichen griechischen Schulgrammatiken haben wir Überflufs, aber an guten kurzgefafsten Schulbüchern dieser Art noch immer Mangel. Wenn sich nämlich auch die Grammatiker nach und nach in der Formenlehre auf ein richtigeres Mafs zu beschränken gelernt haben, so überschütten sie den Schüler in der Syntax und zwar besonders in der Moduslehre doch noch immer mit viel zu viel Gelehrsamkeit. Vor diesem Fehler hat sich das vorliegende Buch trefflich gehütet, hat alle Teile der Grammatik mit gleichmäfsiger Teilnahme bearbeitet, zeichnet sich besonders aus durch Klarheit der Sprache und Darstellung, Verständlichkeit der Terminologie, knappe Fassung der Regeln, gefällige Gruppierung des Stoffes und, wie gesagt, durch vorsichtige Beschränkung des Materials. Vielleicht ist der Verfasser hin und wieder zu sparsam gewesen. Wenn er z. B. dem System zu Liebe Regeln nie wiederholt, so würden an den betreffenden Stellen die geeigneten Hinweise wünschenswert erscheinen. So wird § 50, 5 das Enklitikon πέρ nicht miterwähnt, und daher ist ein Hinweis auf § 346, 3 gewifs rätlich, bei ἔστιν § 53, 2 auf § 176 Anm., bei πάτερ, ἄνερ § 87 auf σῶτερ § 86 und Ἄπολλον, Πόσειδον § 84, 2. bei μᾶλλον § 111 auf § 29, 2, bei διπλάσιος § 126, 3 auf § 218 Anm., bei dem Accusativ der Beziehung § 213 auf 270, 2, b, bei der Figura etymol. § 211

auf § 269 Anm. 1, bei dem Adj. verb. § 140, 3 auf § 330, 1, a, bei ἄρχειν und ἄρχεσθαι § 224 auf § 268. bei ὁ αὐτός τινι § 237a auf § 336, 1, b, bei § 283 Anm. 3 besonders wegen ὁμολογεῖν auf § 311, 1, a, bei § 287 auf § 294, 3, bei οὐ μὰ τὸν Δία § 210 Anm. 2 schon des Artikels wegen auf 346, 14, bei μιμνήσκεσθαι § 328 auf § 341; die Adverbien οὕτως und ὧδε könnte man § 111, sowie ἤμελλον und ἠβουλόμην § 130 vermissen, welche freilich § 123 und § 189, 5 und 13 angeführt werden.

Eine gute ausführliche griechische Grammatik ist viel leichter zu schreiben als eine gute kurzgefafste gr. Schulgrammatik; in letzterer Lücken zu entdecken, ist selbstverständlich sehr leicht. Die Masse des Stoffes ist fast erdrückend, und schwer ist es, das Unwesentliche von dem Wesentlichen immer haarscharf zu trennen. Ausstellungen in dieser Beziehung sind gewifs oft subjektiver Natur und deshalb ebenso oft strittig. Dessenungeachtet sei es gewagt auf einzelne Punkte in dieser Hinsicht aufmerksam zu machen. Hinter das Wort üblich § 3, 3 scheint es erforderlich zu sein die Worte aber nicht notwendig einzuschalten. § 34 ist nicht gesagt und § 114 durch die Klammern nicht hinreichend verständlich angedeutet, dafs die Krasis zu bilden kein Zwang ist. Dankenswert ist § 75 und § 92 die Anführung der Worte, welche nach den gegebenen Paradigmen flektieren, dementsprechend konnte aber auch zu πόλις eine Anzahl Verbalsubstantiva wie αἴσθησις hinzugefügt werden, was schon der Accentuierung halber angenehm gewesen wäre; ähnlich hätte bei μνᾶ § 68 an Ἀθηνᾶ, bei Πλαταιεύς § 94 an Πειραιεύς, neben εὔνους § 73c an ἁπλοῦς erinnert werden und letzteres auch § 108, 2, c bei der Komparation erwähnt werden müssen. Da der Verfasser § 73 c sagt: „Im Sing. wird εᾶ nach ε oder ρ zu ᾶ“, so durfte er nicht nur ἀργυρᾶ bringen, sondern mufste auch ein Beispiel für ε liefern, also dafs man ἱερεᾶ vor ἀργυρᾶ vermifst. — Nur gelegentlich § 146 erwähnt die Grammatik die Schwankung zwischen ττ und σσ, die gewifs nicht mit vollem Rechte § 29 unerwähnt geblieben ist, sowie § 109 θάσσων, § 110 κρείσσων und ἥσσων, § 145, 4 φυλάσσω, τάσσω, ταράσσω in Klammern beigefügt werden konnten. — Eine zu grofse Zumutung an die Kraft des Anfängers scheint es zu sein, dafs § 114 von ὁ αὐτός nicht mindestens der ganze Singularis in der Form der Krasis abgedruckt ist. — Zu kurz wohl spricht sich die Grammatik über das Augment bei den Diphthongen ει und ευ aus, da aus der Fassung der § 130 c aufgestellten Regel erstens nicht ersichtlich ist, dafs εἰκάζειν das einzige mit ει anlautende Verbum ist, welches das Augment annehmen kann, εἴλω, εἴκω, εἴργω, εἴρω aber nie augmentieren; zweitens aber ist die Fassung der Regel über die mit ευ anlautenden Verba zwar ausreichend für die Fälle, wo auf ευ ein langer Vokal oder Konsonant, nicht aber,

wo ein kurzer Vokal folgt wie bei *εὐαγγελίζεσθαι*, *εὐαριστεῖν*, *εὐεργετεῖν*, *εὐοχεῖν*, welche, wenn sie das Augment bekommen, dies bekanntlich nur hinter *ευ* erhalten. Ferner fehlen § 160, 5 die Verba *παροινεῖν*, *διακονεῖν* und *διαιτᾶν*, von denen das erste und letzte ungern entbehrt wird; *ὄζειν* aber durfte § 160, 3 und besonders § 189 nicht ausfallen, deswegen weil es § 228a in Anwendung kommt und der Schüler es dann doch auch gebrauchen können mufs. — Aufser *ὄζειν* hätten in den anomalen Verben *βλαστάνειν* und *χωννύναι* doch wohl nicht weggelassen werden dürfen; ferner ist *ἡβάσκω* wohl ebenso berechtigt angeführt zu werden wie *ἱλάσκομαι*, während die Ausmerzung von *ἀλέξω*, *τύπτω*, *βυνέω*, *ὀλισθάνω*, *χάσκω*, *ὀμόργνυμι*, *χρώννυμι* und *τιτράω* durchaus zu billigen ist. — Von *βιόω* § 182 sind die Formen des Präsensstammes mit Recht als ungebräuchlich bezeichnet, aber dafs das Part. Aor. nur *βιούς*, *βιοῦντος* u. s. w. flektiert, kann der Schüler nicht wissen, wenn es ihm nicht gelehrt wird. Desgleichen fehlt § 189, 12 die Notiz, dafs der Infinitiv nur *ἐπιμελεῖσθαι* lautet. — Für *δευτεραῖος* sagt der Grieche lieber *ὑστεραίᾳ*, und wie *τριταῖος* bildet er noch alle Formen bis *δωδεκαταῖος*, was wissenswert, aber ohne weiteres nicht zu erraten ist; das späte *εἰκοσταῖος* mufs dem Schüler natürlich erspart werden. — Bei *ἔχω* § 190, 5 vermifst man die Notiz, dafs die Composita *ἕξω* bilden aufser *ἀνέχω*, *παρέχω* und *κατέχω*, also *ἀνθέξω*, *ἀφέξω*, *διέξω*, *μεθέξω*, *προέξω*, *προσέξω*, aber *καθέξω* und *κατασχήσω*, *ἀνέξω* und *ἀνασχήσω*, *παρέξω* und *παρασχήσω*. — An Verben, die den Accusativ regieren, sind ohne ersichtlichen Grund ausgelassen: *καλῶς ποιεῖν*, *κακοῦν*, *ὑβρίζειν*, *ἀμείβεσθαι*, *βιάζεσθαι*, *καλῶς λέγειν*, *θωπεύειν*, *ὑποχωρεῖν*, *ὑπεκτρέπεσθαι*, *ἄγειν τινὰ ὁδόν*, *τρεῖν*, *σιωπᾶν*, *σιγᾶν*, *διαβαίνειν*, *παραβαίνειν*, *διαιρεῖσθαι*, *κατανέμειν* und die Wendungen *πλεῖν τὴν θάλατταν*, *βλάπτειν μεγάλα*, *τἄλλα ἐπιμελεῖσθαι*, *μέγιστον δύνασθαι*, *τοῦτ' ἀγανακτεῖν*. Zu diesem letzteren in der griechischen Sprache so weit verbreiteten Gebrauche, die Neutra der Pronomina und Adjektiva in den Accusativ statt in den Genetiv, bezüglich in den Dativ zu setzen, liefert auch *ὑπομιμνήσκω* sein Kontingent, welches diese Wortformen bei allen guten Prosaikern im Accusativ bei sich hat, dagegen die Substantiva, ausgenommen bei Demosthenes, allein im Genetiv; für den Accusativ der Pronomina, Adjektiva und Participia vgl. Pl. Phaedr. 241a, Crito 107e, Phil. 67b, Thuc. 7, 64, 1. 6, 68, 3, Xen. Cyr. 3, 3, 37. 6, 4, 20, Dem. 20, 77. 19, 25, der Substantiva Dem. 22, 60. 24, 15, für den Gen. der Subst. Thuc. 6, 19, 1. 7, 69, 2 Aeschin. 3, 156, Xen. Oec. 16, 8. — Der Accusativus der Beziehung kommt in der vorliegenden Grammatik ziemlich dürftig weg, obgleich diese Ausdrucksweise so eigentümlich ist, dafs man hier gerade nicht genug Beispiele dem Schüler vorführen kann, so *τοιοῦτος τὸ μέγεθος* Isokr. 9, 29.

15, 257, τοσαῦτα τὸ πλῆθος Lys. 12, 1, τηλικοῦτος τὸ μέγεθος Isokr. 4, 26. 7, 11. 16, 27, τοσοῦτος τὸ μέγεθος Isokr. 4, 33, ὅσος τὸ μέγεθος Pl. resp. 423b, τὸν τρόπον δεινῶς ἄδικος Dem. 26, 16, βάρβαρος τὸν τρόπον 26, 7, Βυζάντιος τὸ γένος 33, 5, τὰς φύσεις κόσμιοι καὶ στάσιμοι Pl. resp. 539d, αἰσχροὶ τὰ σώματα leg. 859a, τὸ σῶμα προσφερὴς resp. 494b, γενναῖοι καὶ βλοσυροὶ τὰ ἤθη 535b, εὐφυεῖς τὰ σώματα καὶ τὰς ψυχάς 409e, ἴσα τὸν ἀριθμόν 441c, ἡδὺς τὴν ὄψιν 452b, συγγενεῖς τὴν φύσιν 456b, ἀργοὶ τὴν διάνοιαν 458b, ὀλίγος τὸν ἀριθμὸν καὶ σμικρὸς τὴν δύναμιν 473b, ἀμήχανος τὸ κάλλος 615a, φιλάνθρωποι τοὺς τρόπους Dem. 21, 49, τὴν ἡλικίαν νεώτατος 21, 223, τὴν φωνὴν Ἕλλην Xen. Cyn. 2, 3, καλὸς τὸ εἶδος Cyr. 1, 2, 1, γενναῖοι τὰ ἤθη Oec. 15, 12, ὄντες ἐν δεσμοῖς καὶ τὰ σκέλη καὶ τοὺς αὐχένας Pl. resp. 514a, εὖ ἔχειν τὴν ψυχήν Gorg. 464a, τὰς ψυχὰς τεταραγμένως διακεῖσθαι Isokr. 15, 245 etc. etc. — Dafs der Grieche einen dem Lateinischen aliquid novi entsprechenden Genetivus partitivus nicht hat, ist richtig bemerkt, aber dabei unerwähnt gelassen, dafs der Genetivus partitivus im Plural ganz gewöhnlich ist und Wendungen wie οὐδὲν τῶν μεγάλων Pl. resp. 365c, τῶν δεόντων Isokr. 15, 247, τῶν φρονίμως πραττομένων 15, 257, τῶν ἀνηκέστων 20, 8, τῶν μετρίων Lys. 19, 4, τῶν ἀπορρήτων 10, 8, τούτων Xen. An. 5, 8, 25, τῶν τί σοφῶν Pl. Prot. 312c, ἐλπίδος τι Thuc. 7. 48, 2. 2, 51, 6, συγγνώμης 3, 44, 2, λαμπρότητος 7, 69, 2, οὐδέν τι χαλεποῦ πράγματος Lys. 22, 8, Xen. Mem. 1, 2, 42 dürfen nicht unerwähnt bleiben. Zu ἄξιος möchte man noch die Genetive πολλοῦ, πλείονος, πλείστου zugefügt sehen, da der Schüler auf die Übersetzung „wertvoller" von selbst nicht kommt. — Zu τεῖχος λίθου πεποίηται ist es ratsam noch das Aktivum ποιεῖν aus Xen. Cyr. 6, 1, 29 hinzuzusetzen. — Zu τυγχάνειν § 225 Anm. 2 wäre wohl ein praktischeres Beispiel An. 5, 5, 15. — Hinter ὑστερεῖν vermifst man ὑστερίζειν und hinter λείπεσθαι noch ἀπολείπεσθαι, die gewifs gleiche Berechtigung dem Schüler bekannt zu werden haben wie die angeführten Vokabeln. — Die Regel „αἰσθάνεσθαί τι oder τινός merken, wahrnehmen" 228b könnte in dem Schüler die Vorstellung erwecken, als ob αἰσθάνεσθαι in der Bedeutung „merken" den Accusativ, aber in der Bedeutung „wahrnehmen" den Genetiv regiere; dieser Gedankenlosigkeit zuvorzukommen empfiehlt sich ein Einschiebsel vor τινός „mit dem Nebenbegriffe des Hörens". — Bei den Verben der Fülle etc. § 231 fehlen γεμίζειν, ἐνδεῖσθαι und die Wendung μικρὸν ἀπολείπω τοῦ c. inf. Isokr. 15, 122. — Zu ἐμπιμπλάναι § 231 könnte wohl noch die Übersetzung „sättigen" hinzugefügt werden. Bei ἀφιστάναι § 232 vermifst man ἀποστῆναί τινος: abstehen von einer Sache, abfallen von einem Staate, — ferner in demselben Paragraphen ὑφίεσθαι und μεθίεσθαι: nachlassen. — Bei περὶ πολλοῦ ποιεῖσθαι § 233 Anm. 2 ist die

Auslassung der Konstruktion τί oder c. inf. kaum absichtlich. — Hinter εὔχεσθαι § 235 c könnte wohl ἐπαρᾶσθαί τινι Pl. leg. 931 b, 949 b, 934 e und καταρᾶσθαί τινι Phaed. 116 b, Dem. 19, 130, Isokr. 12, 244 eingeschaltet werden. — Die Anmerkung § 236 γίγνεταί τί μοι βουλομένῳ etc. ist nicht ausreichend, da das Subjekt nicht blofs in den Nominativ, sondern auch in den Infinitiv zu dieser und ähnlichen Phrasen tritt. — Desgleichen ist der Dativ nicht die einzige Verbindung mit ὁ αὐτὸς, sondern das deutsche wie wird auch übersetzt mit καί, ὅσπερ und ὥσπερ Pl. resp. 451 e, Phaedr. 64 c, Prot. 340 b, Dem. 20, 61, Xen. An. 3, 1, 22. 1, 3, 18, Pl. Lys. 209, c, und zwar müssen diese Konstruktionen eintreten, wenn die verglichenen Gegenstände im Dativ stehen oder bei Adverbien; das Gleiche gilt von ὅμοιος und παραπλήσιος. — Die Verba προσέρχεσθαι, ἐν-, ἐπι-, παρα-, περι-, συν- τυγχάνειν, περιπίπτειν, προσβάλλειν, συνεῖναι, ἐνοχλεῖν, ἐπιβουλεύειν, τὸν νοῦν προσέχειν sind zu häufig, als dafs sie § 237 und 238 fehlen dürften, desgleichen scheint § 241 die Erwähnung οὐδὲν ἧττον aus demselben Grunde unerläfslich. — Die Passiva ἀπειλοῦμαι Xen. conv. 4, 31, ἐπιτιμῶμαι Isokr. 12, 149, Xen. mem. 1, 2, 29, ὀλιγωροῦμαι Isae. 3, 24, ἀμφισβητοῦμαι 8, 44, ἐνοχλοῦμαι Xen. Cyr. 5, 4, 34, προστάττομαι Thuc. 5, 75, 1, 136. ἐφορμοῦμαι Thuc. 1, 142. 8, 20, ἡγεμονεύομαι, 3, 61, ἐπιχειροῦμαι Xen. Cyr. 6, 1, 41 hätten wohl sämtlich erwähnt werden müssen, weil man in Bildungen, von denen man nicht weifs, wie weit in ihnen der Grieche gegangen ist, dem Schüler nicht erlauben darf sprachschöpferisch thätig zu sein. — Die Regel, dafs das Part. Präs. vornehmlich die Bedeutung der Gleichzeitigkeit hat und mit jedem Tempus dann in Verbindung tritt, ist § 272 unerwähnt geblieben, obgleich sie mindestens ebenso wichtig ist als die Bemerkung in Anm. 2. — Die so fafsliche Liste § 300 B zu vervollständigen, würde man noch folgende zwei Fälle hinzufügen müssen, dafs nämlich ὥστε den Infinitiv regiert: e, nach Fragesätzen Xen. An. 2, 5, 15; f, wenn die Folge von einer Charaktereigentümlichkeit oder Gewohnheit abhängig ist Cyr. 1, 2, 1. — In Betreff der Anmerkung zu § 307 ist zu bemerken, dafs es nicht darauf ankommt zu sagen, dafs dies selten geschieht, sondern wann es geschieht. Es tritt bekanntlich der Indikativ zu πρίν nach positivem Hauptsatze stets dann, wenn die beiden durch πρίν verbundenen Ereignisse in der Wirklichkeit sich berühren, in Wechselwirkung stehen, die gegenseitige Beziehung also eine reale und nicht blofs eine gedachte ist. Darin liegt es auch, dafs man in diesem Falle im Deutschen „bis" für „ehe" eintreten lassen kann und z. B. die Worte S. OR. 776 statt „ich war der angesehnste Mann, ehe mich das Unglück traf" übersetzen darf „bis mich das Unglück traf". — Der Wunsch Raum zu ersparen hat den Verfasser § 312, b und § 333 e dazu verführt, blofs die deutschen Verba aufzuzählen, wodurch er den

Lehrer zu dem mifslichen Diktieren zwingt. — Dafs der Subjektsaccusativ bei *δεῖν* und *χρῆναι* fehlt, wenn der § 310, 2 erwähnte Fall eintritt, darf § 316, 1 gewifs nicht ungesagt bleiben. — Warum § 317 die Wendungen *τὸ κατὰ τοῦτον εἶναι, τὸ ἐπὶ σφᾶς εἶναι, ὡς τὸ ὅλον εἰπεῖν, ὡς ἁπλῶς εἰπεῖν, ὡς τὸ ξύμπαν εἰπεῖν, ὥς γε πρὸς σὲ τἀληθῆ εἰρῆσθαι, ὡς ἐν ἡμῖν αὐτοῖς εἰρῆσθαι* ausgelassen und vor ihnen die gegebenen Redensarten bevorzugt sind, ist nicht recht ersichtlich. — Der substantivierte Infinitiv § 318 ist gewifs zu kurz behandelt. Es mufste jedenfalls gesagt werden, dafs er in jeder denkbaren Kasusverbindung stehen darf, daher auch mit allen Präpositionen verbunden wird aufser mit *ἀνά, κατά τινος, ὑπέρ τι, πρός τινος, ἀμφί, περί τινι* und *τινά, ὑπό τινι* und *τινά, παρά τινος* und *τινί* (zu vermeiden ist *σύν τινι*), weil diese Fälle nur bei persönlichem oder örtlichem Objekte denkbar sind. (Vergl. N. Jahrb. für Phil. und Paed. II. Abt. 1882, Heft 10 und 11, S. 494). — Dafs *περιορᾶν, μένειν* und *τηρεῖν* mit Compositis unter Verschiebung der Bedeutungen bald mit dem Infinitiv, bald mit dem Participium konstruiert werden, verdient gewifs § 328 ebenso wie der gleiche Wechsel bei anderen Verben angeführt zu werden, dafs also bei *περιορᾶν* der Inf. steht, wenn das, was man ruhig geschehen läfst, noch nicht eingetreten ist, und bei *μένειν* und *τηρεῖν* mit Compp. das Part. steht, wenn man weifs, dafs das erwartete Ereignis eintreten wird, dagegen der Inf., wenn man nur glauben oder vermuten kann, dafs es eintreten wird. Der § 332, 2, b erwähnte Gebrauch von *οὐ* erstreckt sich noch weiter; während aber der Verfasser den Schüler mit den Seltenheiten *οὐ στέργω, οὐ συμβουλεύω, οὐ κελεύω* u. s. w. mit Recht verschont hat, hätte doch wohl *οὐκ ἀξιῶ* neben *οὐκ ἐθέλω* Platz finden müssen, weil es viel häufiger ist als *ἀξιῶ μή*.

Das Streben nach Kürze darf nicht so weit gehen, dafs bei Anführung verwandter Konstruktionen oder Worte der Unterschied unerwähnt bleibt. So ist bei *ἔχεσθαι* § 224 zu bemerken, dafs es in der guten Prosa im Sinne von „festhalten, sich an etwas halten“ nur tropisch gebraucht wird, also nur mit Worten wie *ἐλπίδων, γνώμης, συμμαχίας* verbunden wird; tropisch und sinnlich wird *ἀντέχεσθαι*, nur sinnlich *ἀντιλαμβάνεσθαι* gebraucht. — Zu *ἐμπιμπλάναι* § 231 empfiehlt sich noch die Übersetzungen „1. sättigen, 2. erfüllen“, z. B. mit Freude, Furcht Xen. Cyr. 2, 2, 27, 3, 3, 51. Ag. 2, 8. Isokr. 9, 14. Aeschin. 2. 72. 2, 86. Pl. Phaed. 66. c. leg. 727 c. Crat. 395 c, resp. 411 c, 494. Theaet. 151 a, Criti. 121 b anzufügen, zum Unterschied von *πληροῦν*: bemannen, *ναῦν ἀνδρῶν*. — Um den Unterschied von *πρός* und *παρά* zu kennzeichnen empfiehlt es sich § 264 zu ändern „*πρός* Grundbedeutung dicht, unmittelbar bei“. — Das Adjektivum „gewohnheitsmäfse“ wird zweckmäfsig § 267 vor „Handlung“ gesetzt werden, wodurch der Unterschied des Mediums von dem mit dem

Reflexivpronomen verbundenen Aktivum mehr hervorgehoben wird. Nach solcher Änderung könnte auch der bedenkliche Anfang des Schlufssatzes im Paragraph „in der Regel" ersetzt werden durch Wendungen wie „in den übrigen Fällen" oder „sonst". — Der Gebrauch des Optativs mit *ἄν* für einen gelinden Befehl und die Wendungen *οὐκ ἂν φθάνοιμι* etc. sind § 277 als Spezialitäten und Gelehrsamkeiten übergangen, aber bei *μὴ εἴπῃς* § 278, 3b war es unerläfslich auf § 273, 3 hinzuweisen, um nicht *μὴ λέγε* und *μὴ εἴπῃς* als gleichbedeutend erscheinen zu lassen. Daraus geht hervor, dafs statt *μὴ λέγε, μὴ εἴπῃς* lieber ein leichter zu verstehendes Beispiel zu setzen war wie z. B. *μὴ νόμιζε*: hege nicht die Meinung, und *μὴ νομίσῃς*: fasse nicht die Meinung, ein Beispiel, welches leider § 273, 3 fehlt. — Der Unterschied von *ὅτι* und *ὡς* nach den Verbis dicendi etc. ist § 283 nicht angegeben, der für den Anfänger ausreichend gegeben ist, wenn ihm mitgeteilt wird, dafs *ὅτι* objektiv, *ὡς* subjektiv ist, ferner letzteres gewöhnlich in Verbindung mit *οὐ* steht, also *λέγω ὅτι*, aber *οὐ λέγω, ὡς* und *λέγω, ὡς οὐ*. — Die Begriffe „objektiv" und „subjektiv" sind dem Sekundaner verständlich und geläufig, so dafs mit ihrer Benutzung der Unterschied des dritten und vierten Bedingungsfalles schärfer hervorgehoben werden konnte, und zwar wenn § 292 hinter persönlicher noch subjektiver und § 293 vor hingestellt durch ein objektives Urteil eingeschoben wurde. — Durch Unterlassung der Unterschiedsangabe wird noch an manchen Stellender Schüler in Unsicherheit gelassen, so § 303 *ὅτε* u. s. w. als, *ἐπεί* u. s. w. als, § 310, 3 wo nicht gesagt ist, dafs das Prädikat bei dem Infinitiv eines prägnanten Verbi, oder wenn es bei *εἶναι, γίγνεσθαι* ein Substantiv ist, in dem Accusativ steht. § 321 3. Anm. erfordert den Zusatz „bei scheinbarer oder zwar wirklicher aber nicht erreichter Absicht". Auf diese und ähnliche Fälle dürfte wohl die nächste Auflage des Buches achten müssen.

Aufser diesen Erweiterungen möchten einige Änderungen als wünschenswert erscheinen. Das Verbum *τύπτειν* ist, offenbar weil es im Attischen sehr selten ist, unter den anomalen Verben nicht angeführt, aus demselben Grunde müfste es aber auch § 19, § 31 a, § 145, 3 durch *ῥάπτω, ῥίπτω* oder *κόπτω* ersetzt werden. — *Κομμός* § 21 ist ein so seltenes und für den Schüler so unbrauchbares Wort, dafs es nicht in diese Grammatik kommen durfte. — Die Anmerkung § 22 ist deswegen anders zu fassen, weil *ἐκ* vor Vokalen in *ἐξ* übergeht. — *σύγχρονος* § 25 ist ein Wort, welches der Schüler nicht kennen lernen darf. — Die Worte „um den übrigen Formen desselben Tempus ähnlicher zu bleiben" § 28 c passen nicht recht in die Konstruktion und können ohne Schaden wegbleiben, wenn der Verfasser nicht dafür schreiben will: damit die Ähnlichkeit m. d. ü. F. bleibe. — Die Klammern sind nicht verständlich, in welche § 54, *οὐχ* gesetzt ist, ferner § 120 *ὅτου* und *ὅτῳ*, § 122 *πότερος*,

§ 123 ἔνθα und ἔνθεν, § 187 ἀφικέσθαι, § 212 und Med. bei εἰσπράττειν. — § 71, 2 ist die Regel nicht so ausnahmslos, man braucht blofs an ἀνάξιος und ἐπιτήδειος zu denken. — Die Kasus ναῦ und νῆε § 102, 9 sind schwerlich zu belegen und in der nächsten Auflage wegzulassen. — Jonisch ist § 71, 1 θοός, § 103 χαμᾶζε und θύραζε § 103, ἐξ ἀέλπτου § 251, weshalb die Worte nicht in eine Grammatik gehören, die den attischen Dialekt lehrt. — Das deutsche Semikolon müfste wohl hinter dem griechischen Worte ἐλελύκειν § 138 vermieden werden. — Störend und die Übersichtlichkeit beeinträchtigend ist § 141 bei den Optativen der Wechsel der eingeklammerten und nicht eingeklammerten Formen. Mag die vom Verfasser hier beliebte Anordnung der systematischen Entwicklung entsprechender sein, so müfsten doch jedenfalls § 163 die gesperrt gedruckten Formen ihre Plätze mit den ungebräuchlicheren wechseln, während man § 137 der Bequemlichkeit halber die getroffene Wortfolge sich gefallen lassen kann. — Die Worte § 149, 1 „Ebenso die Verba pura καλῶ und τελῶ“ führen, obgleich § 144, 1 hinzugefügt ist, den Schüler auf das Glatteis, weil das Wort „Ebenso“ sich auf das unmittelbar vorhergehende βιβῶ, βιβᾷς, βιβᾷ bezieht; diese Gefahr wird durch ein hinter „pura“ eingeschobenes εω etwas gemildert. — Statt des ungebräuchlichen Simplex ist § 182, 5 ein Compositum ἀνα-, κατα-σβέννυμι zu setzen, wie es der Verfasser bei καταδαρθάνω gethan hat; dasselbe gilt von ἱκνέομαι. Da der Verfasser überhaupt keine Composita den Simplicien beifügt, ἐξ- und ἐφικνέομαι in der Kasuslehre erwähnt werden, so kann man sich auch mit ἀφικνέομαι „komme an“ begnügen. — μιμνήσκω § 188, 6 ist im Aktivum nur in den Compositis ἀναμιμνήσκω und ὑπομιμνήσκω in der guten attischen Prosa gebräuchlich, von denen eines also in die Tabelle zu setzen wäre. — Ähnlich ist es bei ἀποστερέω § 188, 15, bei welchem das Compositum durch alle genera verbi allein existiert. — Das Medium καθιζήσομαι, ἐκαθισάμην § 189, 10 ist als unattisch zu beseitigen. — Nicht ratsam ist es ἡμέτερος und ὑμέτερος § 201 als reflexiv anzuführen, wenigstens sind diese Worte im reflexiven Sinne so selten, dafs sie nicht den ersten Platz verdienen und als selten zu bezeichnen sind. — Desgleichen wäre wohl 212 zu betonen, dafs πράττεσθαί τινά τι gewöhnlich, πράττειν τινά τι viel seltener im Sinne von „eintreiben“ im Gebrauch ist. — Ein Latinismus ist χωλὸς τὸν ἕτερον πόδα § 213 und kaum zu belegen, nur Dinarch 1, 82 sagt ἐκ τῆς πόλεως ἐξελθεῖν οὐδὲ τὸν ἕτερον πόδα, dagegen Demosthenes 18, 67 τὴν χεῖρα . . τὸ σκέλος πεπηρωμένος, τὸν ὀφθαλμὸν ἐκκεκομμένος. — Poetisch ist § 217a μνήμων τινός, welches nur absolut sonst ist, desgleichen ἐπιλήσμων, welches mit dem Genetiv verbunden nur Xen. Ar. 6 vorkommt, denn πάντων Lys. 34, 21 ist Gen. part. Passow irrt sich noch in der fünften Auflage,

wenn er behauptet, Plato verbinde ἐπιλήσμων mit dem Genetiv, ebenso wie es sich auch schwerlich anders als absolut im Aeschines (1, 72) finden dürfte. — Das Verbum προαιρεῖσθαι ist rätlich § 230 zu streichen, da es meist nur mit πρό, ἐκ, ἀντί, ἤ, μᾶλλον ἤ, mit dem bloſsen Genetiv bei guten attischen Prosaikern nur Dem. 6, 5 und Pl. Lach. 200 e konstruiert wird. — Das Wort „Zahlen“ muſs wohl § 231 b in Zehner verändert werden. — Die fragende Handlung vermiſst man in der Grammatik, sie müſste wohl § 283 behandelt werden; besonders die Konstruktion der indirekten Frage nach οὐκ ἔχω, οὐκ οἶδα und ἀπορῶ darf dem Schüler nicht unbekannt bleiben; vgl. Xen. An. 3, 5, 3. 2, 4, 20. — „Die Modi der Aussagesätze sind zulässig“ heiſst es § 285, 3, als wenn es zulässig wäre, die Tempora der Vergangenheit nach den Verbis des Fürchtens auch in den Konj. oder Opt. zu setzen, was der Verfasser doch wohl nicht sagen will, weil μή c. ind. praet. nach δεδιέναι oder φοβεῖσθαι eine indirekte Frage einleitet. Es würde demnach sich empfehlen, die Worte „sind zulässig“ zu ändern in „treten ein“. — Der Satz § 294, 4 „Kausal wird εἰ u. s. w.“ ist etwas schwerfällig und leicht miſszuverstehen, daher zu ändern etwa folgendermaſsen: Kausal wird εἰ nach den Verben der Gemütsstimmung gebraucht, wobei die Formen der Bedingungssätze (Negation μή) oder die Formen der Aussagesätze (Negation οὐ) eintreten können. Die Fassung der Anmerkung 2 in § 299, welche wegen des Wortes „namentlich“ und der Klammern halber bedenklich ist, empfiehlt sich zu ändern: neben der Form für den Nominativ εἰσὶν οἳ ist für die obliquen Casus ἔστιν ὧν, ἔστιν οἷς, ἔστιν οὕς oder ἅ gebräuchlich; denn ein Nominativ ἔστιν οἳ läſst sich mit nur drei Stellen belegen, aber die Casus obliqui εἰσὶν ὧν-, οἷς-, οὕς gar nicht. — Bei dem Beispiele, welches § 307 für den Optativ bei πρίν gegeben ist, hätte gewiſs mancher Lehrer, unter ihnen der Rezensent, gern die genaue Angabe, bei welchem Schriftsteller es zu finden ist. Denn das einzige Beispiel, womit bisher ein solcher Optativ verteidigt wurde, Xen. An. 4, 5, 30, hat die Kritik den Grammatikern entrissen und nur die Regel übrig gelassen, daſs πρὶν ἄν in der oratio obliqua, wozu der finale Infinitiv gehört, in πρίν c. opt. übergehen kann, desgleichen regiert πρίν, wenn es von εἰ c. opt. abhängig ist, Pl. resp. 515 e den Optativ. Ferner sind die Worte „eine Konstruktion, die auch nach negativem Hauptsatze möglich ist“ deswegen wegzulassen, weil der Gebrauch, nach Negationen πρίν mit dem Infinitive folgen zu lassen, in guter attischer Prosa so selten ist (vielleicht nur Xen. An. 4, 5, 30. Hell, 6, 5, 23; etwa noch Isocr. 9, 31, und Pl. Phaedo 27 e), daſs der Schüler diese Ausnahme gar nicht zu erfahren braucht. — Das Wort „meist“ in der Anmerkung zu § 326 ist nur für λανθάνω gültig, da φθάνω im Aor., Praes. hist. und Futur (Pl. resp. 375 c) stets mit dem Part. Aor., im

Praes. und Impf. (Hell, 6, 2, 30) stets mit dem Part. Praes. verbunden wird. Bei λανθάνω kommt es darauf an, ob die Handlung, die im Participium bei λανθάνω steht, gleichzeitig mit dem λανθάνειν geschieht, oder vorher geschah; im letzteren Falle steht das Part. Aor., im ersteren das Part. Praes. als Part. der Gleichzeitigkeit. — Was die Konstruktion von ἄρχεσθαι c. part. anbetrifft, so ist darüber bisher in den Grammatiken nichts Ausreichendes geliefert. Es läfst sich die Regel nur in Verbindung mit ἄρχειν c. part. und ἄρχεσθαι c. inf. fafslich darstellen. Bekanntlich heifst ἄρχειν, ὑπάρχειν c. part. etwas anfangen, was ein anderer fortsetzt; also findet bei ἄρχειν c. part. ein Wechsel im Subjekt oder der Person statt, die Handlung oder das Objekt bleibt dasselbe, bei ἄρχεσθαι c. part. bleibt das Subjekt oder die Person dieselbe, es tritt aber ein Wechsel in dem Objekt oder in der Handlung ein, bei ἄρχεσθαι c. inf. bleiben Subjekt und Objekt, Person und Handlung dieselben; vgl. Xen. Cyr. 2, 2, 2. Cyr. 8, 8, 2. Pl. Menex 237a. Theaet. 187a. Phil. 28d. — Das Komma § 336 hinter φθάνω in der Formel οὐ φθάνω καί ist deutsch. — Weder § 346, 14 noch § 210 Anm. 2 ist mitgeteilt, dafs in der Formel οὐ μά die Negation vor μά zwar stehen kann, jedenfalls aber immer vor dem Verbum stehen mufs.

Eine Anzahl Druckfehler seien nun noch zum Schlufs registriert. Das η ist häufig unvollständig § 33, 2. § 60. § 107. § 123. § 164. § 177. § 178. § 180. § 190, 1. § 225, § 261, § 265, A, a, das ω desgleichen § 149, 2, das α § 259 A. Accente oder Spiritus sind ausgelassen in ἄστυ § 92, ἄμφω § 125, ἔπεισα § 148, ἔστραμμαι § 150 Anm. 2, ἔπλευσα § 164, αἴρω § 168, ἱστάτω § 170, ἔστον und ἔσοιο § 176, ἔσβην § 182, 5, ἔγνων 9, ἔφυσα 11, ἔκαμον § 187, 6, ἔμπειρος 217 α, ἔδει 277 b, ἐφθην § 366 a, ὥσπερ ἂν εἰ § 339, 2, ἔγωγε § 346 1.

Wer selbst sich mit lexikalischen oder grammatischen Arbeiten beschäftigt hat, wird aus der Anzahl der vorliegenden Bemerkungen kein ungünstiges Urteil über den Verfasser oder sein Buch fällen. Bei einer solchen Masse von Einzelheiten, aus denen eine griechische Grammatik zusammengesetzt wird, sind Versehen aufserordentlich leicht möglich. Solche Kleinigkeiten lassen sich bald beseitigen. Die Hauptsache ist, dafs eine Grammatik wohl geordnet, schön aufgebaut und klar geschrieben ist; diese Vorzüge hat die vorliegende Grammatik in hohem Mafse, so dafs ihr eine Eroberung der Schulen und lange Herrschaft in ihnen mit Sicherheit vorausgesagt werden darf.

Halle a. S. A. Weiske.

---

afft und Ranke, Präparationen für die Schullektüre griechischer und lateinischer Klassiker. Heft I. Präparation zu Homers Odyssee, Buch I, 1—87, V, 28—493. Zur ersten Einführung in die homerische Wortkunde und Formenlehre von Jul. Alb. Ranke. Hannover, Norddeutsche Verlagsanstalt, 1884. 37 S. 8. 60 Pf.

Das vorliegende Büchlein, welches auf 37 Seiten die Präration zu 584 Versen der Odyssee (α 1—87, ε 28—394) entlt, will den Schülern das Aufsuchen der Vokabeln völlig abnehmen. e Präparation ist wirklich so eingehend, wie sie für einen gehenden Homerleser sein mufs, öfter sogar (z. B. 3 νόον = ῦν) vielleicht zu herablassend. Jedenfalls könnte man von dem hüler, der diese Präparationen in Händen hätte, sofort eine rübersetzung verlangen; ein schriftliches Präparationsheft würde rflüssig sein. Für diese Erleichterung legt der Verf., indem die Bedeutung meist durch die Etymologie befestigt, dem hüler eine andere, überaus wichtige Arbeit auf, nämlich die leutung eines Wortes nicht mechanisch hinzunehmen, sondern stig zu erwerben. Und gerade in diesem Verfahren des Verters erblicke ich die Rechtfertigung für die sonstigen Erhterungen. Indes kann ich es nicht gut heifsen, wenn zu bal- oder Nominalformen die entsprechenden früher dagenenen aufgeführt werden. Diese Arbeit darf dem Schüler nicht part werden, zumal sie so recht geeignet ist, grammatischen n zu wecken. Vorausgesetzt also, dafs man den Schüler nicht a jahrelang in dieser Weise bevormunden will, kann ich mich . der eventuellen Einführung dieser Präparation einverstanden lären.

Der Druck ist im Ganzen korrekt. Nur S. 7 ist mir aufallen ἑκατόμβῃ. Demnächst möchte ich noch einzelne derungen für folgende Auflagen empfehlen: α 50 ist ὅθι = wo, nicht wo auch; α 86 übersetze ἐυπλόκαμος flechtenchmückt; ε 53 leite ἀγρώσσω von ἀγρέω fassen, fangen ab; 8 mufs es τάμνω, nicht τέμνω heifsen.

Wohlau. A. Gemoll.

Kluge, Geschichte der deutschen National-Litteratur. Zum Gebrauche an höheren Unterrichtsanstalten und zum Selbststudium bearbeitet. 15. verbesserte Auflage. Altenburg, Bonde, 1884. VIII und 242 S. 2 M.

Die Vorzüge der Klugeschen Litteraturgeschichte sind längst erkannt. Vgl. unter andern diese Zeitschrift 1869 S. 377—379 ückert) und 1870 S. 343 (Güthling). Sie zeichnet sich ganz sonders aus durch übersichtliche Anlage, durch Beschränkung f die hervorragenden und bleibenden Erscheinungen unserer iteratur, durch klare und geschmackvolle Darstellung und durch weis auf die bedeutendsten Hilfsmittel für ein eingehenderes

Studium. Auch ist der Verf. bestrebt, ihr immer mehr jene Vollkommenheit zu geben, welche besonders bei einem Schulbuche so notwendig ist. So hat er denn auch in der vorliegenden 15. Auflage wieder manche Verbesserungen und Erweiterungen angebracht. Zum Beispiel nennt er jetzt den Waltharius „eine Schularbeit, die der Mönch Eckehard von St. Gallen . . . für seinen Lehrer Geraldus verfafste“ (S. 21). Den Ruodlieb sah er in der 14. Aufl. noch mit Schmeller, wenn auch zweifelnd, als die Arbeit des Mönches Fromund an; jetzt zeigt er sich von den gegen diese Annahme vorgebrachten Gründen W. Grimms überzeugt, nach welchem der Verf. dieser Bruchstücke ein unbekannter Mönch des Klosters Tegernsee in Bayern ist (S. 22). Neu hinzugekommen ist Robert Hamerling (S. 201), während Grillparzer, von der Verbindung mit den Dichtern der Schicksalstragödie losgelöst, unter den österreichischen Dichtern (§ 61) und ausführlicher behandelt wird.

Wenn wir nun im folgenden einige Versehen und Mängel, die uns noch begegnet sind, angeben, so geschieht es lediglich in der Absicht, auch unsererseits eine Kleinigkeit zur Vervollkommnung des Buches beizutragen.

Wegbleiben mufs S. 13 der Satz: „Dafs nicht immer die Anfangskonsonanten der Wörter, sondern überhaupt der Hebungssilben allitterierten, zeigen Beispiele wie ér furlét in lánté/ lúttila sittén / prút in búré, / bárn únwahsán / d. h. er liefs im Lande elend sitzen die Frau im Hause (und) ein unerwachsenes Kind“; denn was hier gesagt ist, liegt bereits in der kurz vorher gegebenen Definition der Allitteration, nach welcher eben die am stärksten betonten Silben (das sind aber nur die Hebungssilben) oder Wörter der Langzeile mit dem gleichen Anfangskonsonanten beginnen. — S. 14 in der aus dem Hildebrandsliede ausgehobenen Stelle fehlt Zeile 2 am Ende: ur lante. — S. 16 bedarf die Behandlung des Muspilli notwendig einer Umarbeitung oder Erweiterung. Von dem Inhalte des ehrwürdigen Denkmals ahd. Poesie und seiner eigentümlichen Anlage ist im Grunde nichts gesagt. Die heidnischen Elemente in der Schilderung des jüngsten Gerichts, auf welche aufmerksam gemacht wird, können dafür in keiner Weise entschädigen. — S. 27 könnte bei dem Alexanderliede in einer Anmerkung erwähnt werden, dafs die Erzählung von Alexander an der Pforte des Paradieses von F. W. Weber, dem Verfasser von „Dreizehnlinden“ (S. 229), in seinem Gedichte „Alexander“ frei bearbeitet worden ist. — Wernher, der Dichter des Lobgedichtes auf die h. Jungfrau, benutzte nicht, wie S. 29 gelehrt wird, das apokryphe Evangelium de Nativitate S. Mariae, sondern den liber de infantia Mariae et Christi Salvatoris (ed. Schade, Halle 1869). Vgl. Wackernagel, L.G. I² S. 204 Anm. 39. — Die Ansicht, dafs der Titurel (S. 47) eine Jugendarbeit Wolframs

Eschenbach sei, ist aufzugeben, nachdem Hervorth (Haupts schr. 18, 281—297) die Gründe Pfeiffers (Germania 4, 298ff.) erlegt hat. Die Titurel-Bruchstücke sind zwischen Parzival Wilhelm gedichtet. Vgl. Wackernagel, L.G. I² S. 251 a. E. — ckingk S. 86 ist nicht in Berlin, sondern in Deutsch-Warteng (Nieder-Schlesien) gestorben. — Der Königsberger Organist inrich Albert ist nach Goedeke, Grundrifs II S. 460, den 6. Oker 1651 (nicht 1668, wie auch sonst angegeben zu werden pflegt) torben. — Ebenso giebt Goedeke a. O. II S. 470 (und Koberstein ındrifs II⁵ S. 123) als Geburtsjahr P. Gerhardts (S. 87) 1606 cht 1607) an. — S. 95 Herzog Anton Ulrich von Braunhweig-Wolfenbüttel ist gestorben 1714, nicht, wie auch in r 14. Aufl. (wohl infolge eines Druckfehlers) zu lesen ist, 1741. — 103: „Litanei auf das Fest aller Seelen" ist der Titel des Gedichtes n J. G. Jacobi. Vgl. Iris VI (Berlin 1776) S. 293. — Der te Band der sog. Bremer Beiträge erschien 1745, nicht 1744. — 118. G. A. Bürger starb den 8. (nicht 3.) Juni 1794. — S. 121. arum heifst der jüngere Stolberg: Friedrich Leopold Stolberg ıd nicht genauer: Fr. L. Graf zu Stolberg? — S. 143. Chr. hubert ist geboren 1743, nicht 1739. Vgl. Goedeke, Grundrifs II 674. Koberstein, Grundrifs IV⁵ 65. — S. 151. „Über allen Gipfeln icht: Wipfeln) ist Ruh'" ist nicht gedichtet den 7. September 1783, ie Goethe selbst (aus dem Gedächtnis) in einem Briefe an Zelter vom September 1831 angiebt, sondern am 6. September 1780, wie oedeke, Archiv f. Litt. VIII 104ff. und Sintenis, Neue Dörpter Zeitung 373 Nr. 278 nachgewiesen haben. Vgl. Goethes Werke ed. v. oeper I (1882) S. 319f. Goedeke, Grundrifs II 737. — S. 161. ie Bemerkung, dafs sich an den ersten Teil von Goethes Selbstbioaphie noch drei andere schlossen, bedarf einer Berichtigung. Es schienen nach einander drei Teile, Tübingen 1811, 1812, 1814. aran schlossen sich „Aus meinem Leben, zweiter Abteilung erster 816), zweiter (1817) und fünfter Teil" (1822). — S. 176. Schillers oren erschienen 1795—1797 (nicht 1794—1797). — S. 197. üllners Todesjahr ist 1829, nicht 1827. — S. 210. Der Ort, in ssen Nähe Rogau liegt, wird Zobten, nicht Zopten geschrieben. — . 195. Clemens Brentano starb 28. Juli (nicht Juni) 1842. ie von ihm verfafsten Werke, die Kluge anführt, sind betitelt: Geschichte vom braven Kasperl und der (sic!) schönen Annerl" nd „Gockel, Hinkel, Gackeleia." — Ebendas. Ludwig Achim von rnim ist geboren den 26. Juni (nicht Januar) 1781. — S. 197. r. Grillparzer ist gestorben den 21. Januar 1872 (nicht 1. Januar 1879). — S. 201. Adalbert von Chamissos Geburtstag st nicht sicher. Gewöhnlich giebt man den 27. Januar an[1]).

[1]) [Als Chamissos Geburtstag gilt in der Familie, nach freundlicher Mitilung des Herrn Medicinalrat Dr. H. v. Chamisso, der 30. Januar, ie auch auf dem Grabstein angegeben ist. Vgl. des Dichters Notiz in der Reise um die Welt" über den 31. Januar 1838. D. Red.]

Am besten bliebe das Datum des Geburts- und Todestages wie hier so bei sehr vielen anderen Dichtern weg. Der Schüler belastet sich mit diesen Zahlen ganz unnötig das Gedächtnis; denn behalten kann er dieselben doch nicht auf die Dauer. Dazu kommt, wie der vorliegende Fall beweifst, dafs sich sogar nicht immer diese Angaben mit vollster Sicherheit machen lassen. — S. 203. Zwei Lieder von Wilhelm Müller bedürfen der Berichtigung: „Ich schnitt' (nicht schnitt) es gern in alle Rinden ein" und ich hört' (nicht hör') ein Bächlein rauschen". — In der Aufzählung von Immermanns romantischen Dramen war die chronologische Ordnung festzuhalten: „Das Thal von Ronceval" (1822), "König Periander (sic!) und sein Haus" (1823), „Cardenio und Celinde" (1826). — S. 207. Die Schrift, welche E. M. Arndt im Jahre 1814 unter dem Namen J. Gruner erscheinen liefs (mit Bezug auf die Organisation der Landwehr und des Landsturms) führt den Titel: „Was bedeutet Landsturm und Landwehr?"

Breslau. H. Seidel.

Otto Brahm, Heinrich von Kleist. Berlin, Allgemeiner Verein für Deutsche Litteratur, 1884 (gekrönt mit dem ersten Preise des Vereins)

Während des Leben Heinrich v. Kleists, ähnlich wie das eines Günther und Bürger, sich der Behandlung auf der Schule entzieht wird es heutzutage wohl niemanden geben, der ebendasselbe auch von seinen Werken behaupten möchte.

Dieselben liefern vielmehr ein schätzenswertes Material für die in der Prima zu haltenden Vorträge. So übersteigt es z. B nicht die Fähigkeit eines Primaners, am Prinzen von Homburg zu zeigen, wie Kleist als Dramatiker an Shakespeare sich anlehnt und worin er trotz auffallender Ähnlichkeit der Motive von Schiller abweicht. Schon um seines patriotischen Inhalts und der prächtigen Figur des alten Kottwitz willen dürfte dieses Stück im Unterricht nicht ganz übergangen werden. Dasselbe gilt von der Hermannsschlacht, die den Schüler in die so wichtige Zeit vor den Freiheitskriegen einführt und zugleich zu einer Vergleichung mit den ihm bekannten Idealgestalten Klopstocks auffordert. Käthchen von Heilbronn endlich bietet lehrreiche Beziehungen zu Goethes Götz und eignet sich zu einem Einblick in die gesunden und krankhaften Seiten der romantischen Schule.

Nun ist bekanntlich seit dem Tode Tiecks das Interesse für Heinrich v. Kleist in stetem Wachsen begriffen gewesen. Seine aufführbaren Dramen haben sich auf der Bühne eingebürgert und litterarische Gesamt- und Einzelforschungen über ihn — ich erinnere nur an die Arbeiten von Julian Schmidt, Koberstein, Wilbrand und Paul Lindau — sowie Veröffentlichungen seiner Briefe — zuletzt die Briefe an seine Braut von Biedermann — sind sich in kurzen Zwischenräumen gefolgt. Gestützt auf diese

Vorarbeiten hat O. Brahm das vorliegende Werk geschrieben, welches uns ein anschauliches Bild von der Entwicklung des Dichters giebt, und das auf Grund sorgfältiger Studien, aber mit absichtlichem Beiseitelassen des gelehren Apparates, manches Neue und für die Beurteilung Kleists Wichtige zu Tage gefördert hat.

Brahm nennt seine Arbeit einen Versuch, „alles Einzelne auf entscheidende Charakterzüge des Helden und jene Charakterzüge auf allgemeine Richtungen der Zeit zurückzuführen". Mit dieser letzten Wendung soll nicht etwa gesagt sein, dafs uns der Verf. in alle litterarischen Richtungen jener Zeit, insbesondere in das Entstehen der romantischen Schule, einführen will. Die Darstellung verweilt im Gegenteil stets bei der Person des Dichters; sie verweist aber überall da, wo den Irrgängen seines Genius schwer zu folgen ist, mit gewissenhafter Berücksichtigung des Kulturgeschichtlichen auf diejenigen Erscheinungen der Zeit hin, welche ihm zur Lösung des Rätsels dienlich zu sein scheinen. Ein Ton zieht sich durch das ganze Buch hin: Kleist ist dem Verfasser „der Held," für den er sich begeistert hat und für den er auch uns begeistern will. Zwar scheut er sich keineswegs, auch die geheimsten Triebfedern des Herzens seines Helden, auch die schlimmsten Seiten in seinem Charakter aufzudecken; indes hält er dabei möglichst mit seinem Urteile zurück. Und wer wollte gegen dieses Prinzip an sich etwas einwenden? Der Biograph hat seine Pflicht gethan, wenn er mit historischer Treue und Objektivität die Fakta und ihren Kausalnexus dargelegt hat; Sache des Lesers ist es alsdann, sich selbst sein Urteil zu bilden. Wo aber Brahm von diesem Prinzip abgewichen ist, befriedigt seine Darstellung weniger. So finden wir z. B. am Schlusse des Kapitels, welches den Bruch Kleists mit seiner Braut erzählt (S. 63), eine Betrachtung, welche die Untreue des Helden beschönigen soll und dabei in ziemlich hohle Phrasen ausläuft. Auch der seltsame Ausdruck: „Kleist war der deutschen Krankheit verfallen" und seine ebenso seltsame Erklärung (S. 23) wird schwerlich das Behagen des Lesers erregen.

Was die Analyse der Dichtwerke betrifft, so ist dieselbe in hohem Grade anregend und geschickt ausgeführt. Auch hier wird gewifs manchem die Auffassung zu optimistisch erscheinen; indes ist auch bei dem Kritiker das Streben nach Objektivität nicht zu verkennen.

Das Buch kann also jedem, dem es darum zu thun ist, ein Gesamtbild von dem Menschen und Dichter Kleist zu gewinnen, auf das wärmste empfohlen werden. Dafs Kleist als Frankfurter Student grofse Anlagen zum Lehrer des Deutschen, und zwar zu einem recht pedantischen, gezeigt hat, mag zum Schlusse noch erwähnt werden.

Berlin. Johannes Schmidt.

Alwin Oppel, Landschaftskunde. Versuch einer Physiognomik der gesamten Erdoberfläche in Skizzen, Charakteristiken und Schilderungen. Breslau, Ferdinand Hirt. Lieferung I—III. 192 S. 8. 9—10 Lieferungen à 1 M.

Die „Landschaftskunde" hat zunächst den Zweck, dem zweiten Teile der „Geographischen Bildertafeln" aus dem Hirtschen Verlage als Text zu dienen, wächst jedoch über diesen engen Rahmen bald hinaus und zwar um so mehr zu ihrem eigenen Vorteile, als jene Bildertafeln, die doch als Erläuterung der verhälsnismäfsig inhaltsarmen und ausdruckslosen Kartenblätter dienen sollen, keineswegs so mangelhaft oder so kompliziert entworfen sind, dafs sie alle selbst wieder solcher umfangreicher Kommentare bedürften. Die Definition freilich, welche O. von der „Landschaft" giebt „als demjenigen Erdraume, welcher sich von irgend einem Punkte aus (!) dem Blicke als ein Ganzes darbietet," wird sich schwerlich verteidigen lassen. Indessen die daraus sich ergebende Detailmalerei hat sich der Verfasser auch keineswegs vorgenommen, vielmehr will er die Gestalten zum Gegenstand seiner Schilderungen machen, „welche unter dem Einflusse gleicher oder ähnlicher Naturbedingungen auf engerem Raume oder innerhalb der ganzen Erde wiederkehren und in der schier unbegrenzten Mannichfaltigkeit derartiger Naturgebilde eine gewisse Einheitlichkeit hervortreten lassen." Eine solche synthetische Arbeit, welche die populäre Verständlichkeit bewahren soll, mufs mehr oder minder in das Fach der geographischen Charakterbilder hineinschlagen. Der Verfasser ist jedoch durch seinen Arbeitsplan, der ihn ziemlich gleichmäfsig die ganze Erde durchwandern heifst, dazu genötigt, Licht und Schatten gerechter zu verteilen, als es vielfach jene thun, und seine objektive Betrachtungsweise hat ihn bis jetzt wenigstens vor den bekannten Mängeln der anderen bewahrt, als da sind rührungsvolle Teleologie und Haschen nach romantischen Effekten. Er sucht nicht blofs die Lokalitäten auf, welche entweder Glanzpunkte der Erdoberfläche oder hervorragend schauerlich sind, und deren Behandlung den Verfassern der „Charakterbilder" gern einen Platz in den gangbarsten Lesebüchern für Schulen einträgt. O. scheint in der That, wie er in der Vorrede sagt, ausgedehnte und gründliche Quellenstudien gemacht und die Verarbeitung der wissenschaftlichen Untersuchungen nicht vernachlässigt zu haben über der Lektüre der Reisewerke und touristischen Schilderungen von Leuten, welche die betreffenden Landschaften aus eigener Anschauung kennen gelernt haben. Zwischen den eigenen Übersichten des Verfassers sind zahlreiche Einzelskizzen und ausführlichere Bearbeitungen besonderer Landschaftsteile auf Grund guter Quellen eingeschoben, die in grofser Anzahl unter dem Text citiert sind. Beispielsweise findet man von den älteren Werken: J. G. Kohl, „Reisen in Schottland",

ndelssohn, „Das germanische Europa", und auch die neuere
:teratur ist auf ihren einschläglichen Inhalt hin durchgesehn
rden, so die Aufsätze im „Ausland". Island ist in einem
szuge aus dem so besonders anziehend diese Insel behandeln-
n Kapiteln des Reisewerkes von Nordau „Vom Kreml zur
aambra" eingehender dargestellt. Der Verfasser hat somit eine
ihe im allgemeinen wohlgeratener Länderbeschreibungen ge-
fert, welche namentlich dem Lehrer, der ja nicht einmal auf
utschem Boden alles das aus eigener Anschauung kennen kann,
s er den Schülern doch mit etlicher Lebendigkeit schildern
l, treffliche Dienste bei seinen Vorbereitungen leisten können.
nche Abschnitte eignen sich dazu, unmittelbar in der Schule
rgelesen zu werden. Man wird kaum jemals bei den bisher
handelten Teilen Europas das Buch aus der Hand legen
ssen, ohne für billige Erwartungen Befriedigung gefunden zu
ben. Gerade bei einer solchen Sammlung von Charakteristiken
ilich ist es kaum zu vermeiden, dafs der Verfasser nicht
en Ansprüchen gleichmäfsig genügt, denn der eine wird hier,
r andere dort ein Mehr wünschen. Dem Ref. scheint das
erdings an „Landschaften" so reiche deutsche Mittelgebirge in
izelnen Stücken etwas zu knapp behandelt zu sein, besonders
der Schilderung des Thüringerwaldes hat er sich nicht er-
rmen können. Diesem hätte die aufmerksame Behandlung zu-
len können, welche dem preufsischen und pommerschen
ndrücken in überreichlichem Mafse zugewandt ist.

Norden. E. Oehlmann.

Diercke und Gäbler, Schul-Atlas über alle Teile der Erde. Zum geographischen Unterrichte in höheren Lehranstalten. Braunschweig, G. Westermann, 1884. 5 M. (geheftet).

Dieser neue Schulatlas zeichnet sich durch seine ganz vor-
gliche äufsere Ausstattung und dadurch aus, dafs ein praktischer
hulmann, Direktor Diercke in Stade, zusammen mit einem tüch-
en Kartographen, Herrn Gäbler, ihn bearbeitet hat.

Man hat zwar vielfach an dem für einen Schulatlas ungewöhn-
h grofsen Format des in Rede stehenden Kartenwerks Anstofs
nommen, und in der That ist dieses splendide Format nicht
r für den Schulgebrauch etwas störend, sondern mitunter auch
r Beifügung von Randkärtchen (davon der Atlas volle 138 zählt)
nutzt, für welche mehrfach gar kein Bedürfnis seitens der
hule vorliegt. Dies gilt z. B. von den auf S. 15 unten rechts
gebenen Abbildungen von Südseeinseln wie Raiatea, Niuafoou,
itupu u. s. w., die an sich dem Schüler nichts bedeuten und
n denen auch zur Repräsentierung gewisser Gattungen von Hoch-
id Flachinseln zwei, höchstens drei genügt hätten.

Indessen ist damit doch auch eine solche Geräumigkeit für die sämtlichen Hauptkarten erreicht, dafs diese sogar da, wo sie viel mehr Ortsangaben enthalten, als für den Schulzweck nötig wäre, vollkommen deutlich und klar erscheinen. Auch mufs anerkannt werden, dafs in der Fülle der erwähnten Kartons manches mindestens für den Schüler oberer Klassen und für den Lehrer Interessante begegnet, was man selbst im grofsen Stielerschen Handatlas vergeblich suchen würde.

Der Hauptkarten sind es 54. Sie bringen alles zur Darstellung, was der geographische Unterricht zu berücksichtigen pflegt; eine besonders hübsche und eigenartige Zugabe sind die Erddarstellungen auf S. 4 und 5, welche dem Schüler zugleich die gebräuchlichsten Projektionsweisen zur Anschauung bringen. Anwendung von sehr sauberem Flächendruck sowohl für die drei unterschiedenen Höhenstufen bei den orographischen Übersichtsblättern als für die Staatsgebiete bei den politischen Karten oder für Angabe von Völkerverbreitung u. dgl. thut das ihre, um jedem Blatt ohne Ausnahme Anschaulichkeit und Freundlichkeit zu verleihen. Eine kleine Inkonsequenz liegt jedoch darin, dafs die besagten drei Höhenstufen eigentlich nur auf den Karten der Länder Europas bestimmte Höhenstufen darstellen, auf den übrigen dagegen wohl die Unterstufe („Tiefland") die Erhebung bis zu 200 m bezeichnen soll, während wir über den hypsometrischen Sinn der 2. und 3. Stufe (mit „Hügel"- und „Bergland" bezeichnet) im Unklaren bleiben.

Die wissenschaftliche Zuverlässigkeit läfst nur an wenigen Stellen zu wünschen übrig, so in Betreff der Meeresströmungen, (die nicht nur beim Kap Hoorn, sondern überhaupt in den höheren Südbreiten, auch im nordpacifischen Meer und bei Island verfehlt gezeichnet sind), ferner hinsichtlich der klimatologischen Angaben auf S. 8, wo die Regenverhältnisse der Erde vielfach nach Wojeikof gegeben werden, als wenn man heute noch von einer „regenlosen Passatzone" u. s. w. reden dürfte; auch die (etwas überladene) tiergeographische Karte bedarf der Berichtigung. Dafs auf dem Eckkarton von S. 17 die Betschuanen zur Hottentotten-Rasse gerechnet sind, ist wohl nur ein Stichversehen. Aber warum ist der Zusatz „Linien von gleicher Jahrestemperatur" (auf S. 8) zu „Isothermen" parenthetisch hinzugefügt, und warum sind auch S. 33 (unten rechts) Gradzahlen isothermischer Linien mit ausdrücklichem Beisatz als solche der „mittleren Jahrestemperatur" bezeichnet? Das ist nicht blofs unnütz, sondern verführt auch den Schüler zu vergessen, dafs alle Land-Isothermen nur die auf den Meerespiegel reduziert gedachte d. h. eine höhere als die wirkliche Mitteltemperatur angeben.

Dafs die Meerestiefen nirgends Ausdruck gefunden haben in diesem sonst so reich ausgestatteten Atlas, wird im Vorwort dadurch motiviert, dafs „für die Schule nur das wirklich Fest-

stehende unterrichtliche Verwendung finden darf". Letzteren Grundsatz wird zweifellos jeder unterschreiben, der es mit einem gesunden Schulunterricht hält. Aber ist es denn nicht z. B. äufserst lehrreich zu wissen, dafs die Meeresuntiefen in fast allen Meerengen noch handgreifliche Anzeichen davon sind, dafs eben hier ein früherer Zusammenhang der jetzt durch einen Sund geschiedenen Landmassen statt hatte? Wie anders müfste sich Europas Geschichte entwickelt haben, wenn die Landenge von Dover nicht zur Meerenge geworden wäre, kurz ehe die Höherentfaltung europäischer Kulturkraft einsetzte? Wie glücklich vermag also der Lehrer die Gedanken seiner Schüler anzuregen mit dem Hinweis auf solche, wie unter dem Schleier der flachen Meeresbedeckung noch jetzt bei Calais-Dover, bei Gibraltar, bei Konstantinopel hervorlugende Spuren rezenter und an sich ziemlich sanfter Umgestaltungen des Erdantlitzes, die doch von so unermefslicher geschichtlicher Bedeutung wurden in ihrer noch gar nicht auszudenkenden Nachwirkung in die Jahrtausende hinaus!

Solche Thatsachen sind längst ein gesichertes Eigentum der Wissenschaft; und seit den epochemachenden Seemessungs-Expeditionen des vorigen Jahrzehnts, an denen unser Reich so rühmlichen Anteil nahm, ist selbst über alle Fernen der Oceane unsere Kenntnis der Tiefen dermafsen erweitert worden, dafs sich im allgemeinen — und nur darauf kann es ja hier ankommen — ganz verläfsliche Kartenbilder der Meeresgehäuse auch rücksichtlich ihres Reliefs entwerfen lassen. Überhaupt ist unter den (bald nun wohl zu Tode gerittenen!) fadenscheinigen Gründen gegen die Erdkunde als ein den anderen Schulfächern ebenbürtig zu behandelndes Fach, wie sie von einer im glücklichen Hinschwinden begriffenen Partei von antigeographischen Schulmännern (zu denen selbstverständlich Direktor Diercke nicht gehört) noch hie und da zur Parade vorgeführt werden, der der allerhinfälligste, dafs diese Wissenschaft noch nicht recht ausgereift sei, um sie als Wissenschaft (nicht blofs als Seydlitziade) auf die Schule zu bringen. Aufser der Mathematik verfügt vielmehr keine andere Schulwissenschaft über einen so kostbaren Schatz ebenso felsenfest gesicherter wie für jeden Bildungsbedürftigen lernenswerter Thatsachen als die Geographie.

Der Diercke-Gäblersche Atlas möchte sich schon in seiner gegenwärtigen Gestalt recht wohl eignen für den Gebrauch in den höheren Klassen. Ob er sich freilich, wie der Verleger im Vorwort es auspricht, für „alle Klassenstufen" eignet, mufs erst die Praxis herausstellen.

2) Karte über die Verteilung der höheren Lehranstalten in Preufsen im Jahre 1882. Herausgegeben im Kgl. Preufs. Ministerium der geistlichen etc. Angelegenheiten. Berlin, Schroppsche Landkartenhandlung. Preis 5 M.

Auf zwei grofsen Blättern, die als Sektionen zu einer stattlichen Übersichtskarte der preufsischen Monarchie zusammmenschliefsen, sehen wir hier sämtliche höheren Lehranstalten unseres Staatsgebiets durch farbige, neben die betr. Städte gesetzte Signaturen recht zweckmäfsig (mit Ausschlufs aller Terrainangaben) in ihrer örtlichen Verteilung veranschaulicht, sowohl diejenigen, welche 1882 funktionierten, als auch diejenigen, welche eben noch in der Entwickelung begriffen waren. Die gröfsere und geringere Häufung der Gymnasien, Realgymnasien und verwandten Schulen zeigt sich durch diese Karte interessant angepafst an die Dichtegrade der Bevölkerung; genau da, wo allein einmal im Königreich Preufsen auf breiter Fläche der westfälisch-rheinische Westen die belgisch-britische Verdichtung von mehr denn 8000 Seelen auf der deutschen Quadratmeile gewahren läfst und, weil diese gewaltige Konzentration der Volksmasse durch Grofsindustrie verursacht ist, ebenda auch die dichteste Scharung grofser Städte begegnet, — genau da scharen sich gleichfalls die höheren Lehranstalten zwischen Dortmund, Gladbach, Köln am engsten zusammen. Auch nach der räumlichen Verteilung also ist die Entfaltung unseres Schulwesens eine normale.

Halle. A. Kirchhoff.

Th. Spieker, Lehrbuch der ebenen Geometrie mit Übungsaufgaben für höhere Lehranstalten. 16. Aufl. 1884. — VII und 326 S. 8. 2,50 M.

Ein Schulbuch, welches seit dem Jahre 1861 schon 16 Auflagen erlebt hat, mufs auf den mathematischen Unterricht einen bedeutenden Einflufs ausüben. Diesen Einflufs begrüfsen wir vor allem wegen der Pflege, welche das Werk der geometrischen Aufgabe angedeihen läfst. Neuere Autoren haben durch besondere Mittel der Aufgabe zu ihrem Rechte zu helfen versucht, indem sie einerseits die Erörterung der Methoden in den Vordergrund stellen, andererseits aber die Lehrsätze des Systemes auf das Notwendigste beschränken, um den weiteren Aufbau durch systematisch geordnete Aufgaben zu bewirken. Das Spiekersche Lehrbuch geht nicht so weit, sondern giebt das durch Definitionen und Lehrsätze aufgebaute System in einer sehr vollständigen Weise und benutzt die Übungen, welche in Gruppen auf die einzelnen Abschnitte folgen und mehr nach den Lehrsätzen des Systemes geordnet sind, dazu, um die Reception und Reproduktion des Vorgetragenen mit der eigenen Produktion des Schülers möglichst eng zu verbinden. Diese Verbindung ist

hergestellt durch Abschnitt V über die Konstruktionsaufgabe, durch eine Anzahl von Fundamentalaufgaben, welche in dem Systeme selbst behandelt sind und durch zahlreiche unausgeführte Beispiele, welche hinter geometrischen Örtern oder anderen Lehrsätzen genannt werden. Das Buch besitzt auf diese Weise einen grofsen Vorzug vor vielen Lehrbüchern der Geometrie, bei deren Gebrauch man auch unter Herbeiziehung einer gesonderten Aufgabensammlung doch das enge Ineinandergreifen von System und Übungsstoff nur mit Schwierigkeit erreichen kann.

In Bezug auf den Ausbau des Systemes folgt das Buch der üblichen Art und Weise, das heifst, es zeigt die gewohnten und ganz bedeutenden Abweichungen von Euklids Elementen in Bezug auf Grundlage und Aufbau, schliefst sich aber in der äufseren Form der einzelnen Beweise enger an jenes Muster an. Der gröfsere Umfang des Buches erklärt sich hierbei durch folgende Umstände:

1. Es wird in Beziehung auf die Lehrsätze des Systems eine gewisse Vollständigkeit beabsichtigt, welche sich besonders in der Behandlung vieler Umkehrungssätze und in der Beifügung mehrerer Beweise zu einem und demselben Satze zeigt.

2. Die Beweise sind vollständig ausgeführt.

3. Über den Euklidischen Lehrstoff und die Kreisberechnung hinaus ist das Pensum durch zwei Kurse erweitert. Der erste (S. 200—267) behandelt die Theorie der Transversalen, die harmonische Teilung, die Potenzlinien und Ähnlichkeitspunkte und die Kreispolaren; der zweite Kursus enthält das Gebiet der metrischen Relationen (S. 267—326).

Der Verfasser ist seiner im Vorworte ausgesprochenen Absicht, das Lehrgebäude auf das Unentbehrlichste einzuschränken, nicht treu geblieben. Entbehrlich ist z. B. die Umkehrung des Satzes über Nebenwinkel, denn wo immer in einer Figur zwei Winkel zusammen zwei Rechte und deshalb einen gestreckten Winkel ausmachen, wird der Anfänger unmittelbar aus der Definition des gestreckten Winkels schliefsen, dafs die nicht gemeinsamen Schenkel in entgegengesetzte Richtungen fallen. Es ist sogar gefährlich, den Schüler bei so einfachen Dingen daran zu gewöhnen, dafs er gedächtnismäfsig angeeignete Lehrsätze verwendet, wo die Definition allein ausreicht. In Euklids Elementen liegen die Verhältnisse anders, da in denselben die Definition des gestreckten Winkels fehlt. Ebenso hat die Umkehrung des Satzes über Scheitelwinkel (welche im Euklid nicht vorhanden ist) höchstens unter den Übungen eine Berechtigung. Die Fassung des Satzes ist umständlich, und man erschwert überhaupt dem Anfänger den Eintritt in die Geometrie unnötiger Weise, wenn man ihn Hypothesis, Thesis und Beweis an der Schultafel für eine Behauptung anschreiben läfst, welche eigentlich nichts aussagt als: „Wenn man den einen von 2 Nebenwinkeln von der einen Seite

wegnimmt, um ihn an die andere anzulegen, so entsteht wieder ein gestreckter Winkel. Doch beschränkt sich die Belegung leichtverständlicher Wahrheiten mit umständlichen Beweisen auf solche Fälle, wo der Verfasser einem verbreiteten, aber dennoch unberechtigtem Gebrauche folgt, so dafs eine gewisse Ungleichheit der Behandlung entsteht. So steht der Satz: „zu gleichen Winkeln gehören gleiche Nebenwinkel“ (§ 16) ohne Beweis da, während der Satz von den Scheitelwinkeln (§ 17) den gewöhnlichen Beweis bei sich hat, mit „$\alpha + \gamma = 2$ R“ und „Wenn 2 Gröfsen derselben dritten gleich sind etc.“ Dieser Beweis besteht aber 1) aus der Bemerkung, dafs α und β Nebenwinkel desselben Winkels γ sind und 2) aus dem Beweise davon, dafs die Nebenwinkel desselben Winkels gleich sind, welche letztere Behauptung eben in § 16 als des Beweises nicht bedürftig angesehen wurde. Zu bemerken ist übrigens, dafs dieser Beweis, wenn er auch wörtlich aus Euklid abgeschrieben ist, dennoch die Euklidische Klarheit und Kürze nicht in unseren Schulbüchern vertreten kann. Wenn nämlich Euklid die Definition des gestreckten Winkels und die daraus folgende Gleichheit aller gestreckten Winkel hätte verwenden können (Erklärung 8 des 1. Buches schliefst unsern gestreckten Winkel namentlich von den Winkeln aus), so würde er, wie sich aus Analogie mit anderen Euklidischen Beweisen zeigen läfst, den Beweis über die Scheitelwinkel anders geführt haben. Er würde zwei gestreckte Winkel der Figur einander gleich gesetzt haben, um durch beiderseitiges Abziehen desselben dritten Winkels sofort die Scheitelwinkel als gleiche Reste zu erhalten. Ein anderes Beispiel von Ungleichheit in der Behandlung von Sätzen findet sich durch Vergleichung von § 42 und § 102. In § 42 wird der Satz: „Eine Gerade, welche durch einen Punkt innerhalb des Kreises geht, schneidet, gehörig verlängert, die Pheripherie zweimal“ ohne Beweis mitgeteilt, während in § 102 bewiesen ist, dafs eine Gerade den Kreis nur in zwei Punkten schneiden kann. Der eine dieser Sätze ist des Beweises ebenso bedürftig als der andere, und § 56, welcher über die Längen von senkrechten und schiefen Linien spricht, liefert für § 42 ebenso den Beweis, wie er ihn für § 102 geliefert hat. Freilich ist der Umstand hinderlich, dafs der spätere § 56 nicht zum Beweise des früheren § 42 verwendet werden kann. Dieser Fehler liefse sich leicht durch veränderte Anordnung verbessern, wobei aber noch zu wünschen ist, dafs der etwas anspruchsvolle Satz in § 5 der Einleitung: „Die Geometrie wird streng systematisch, das heifst in notwendiger Aufeinanderfolge ihrer Wahrheiten vorgetragen“ eine andere Fassung erhalte. — Ein unnötiger Aufwand von Beweisen zeigt sich auch in Abschnit XIII über die Ausmessung des Kreises. Daselbst wird (§ 198 und 199) bewiesen, dafs die Flächen des umbeschriebenen und einbeschriebenen n-Ecks für

$n = \infty$ mit der Kreisfläche zusammenfallen. Sodann heifst es in § 200, 2: „Ebenso ist der Kreisumfang die gemeinschaftliche Grenze, der sich die Umfänge der ein- und umbeschriebenen Polygone bei unbegrenzter Vermehrung ihrer Seitenzahl nähern. Beweis: Näherten sich die Umfänge der einbeschriebenen Polygone bei unbegrenzter Vermehrung ihrer Seitenzahl einer vom Kreise verschiedenen Grenze, so müfste letztere kleiner als der Kreis sein". — Warum? Diese Behauptung kann doch nur aus dem Satze: „Die Gerade ist die kürzeste Linie zwischen zwei Punkten" geschlossen werden. Nun steht wohl in § 55 die Bemerkung, dafs man diesen Satz oft als Grundsatz hinstellt, aber im Texte ist derselbe in der Form: „Die gerade Linie zwischen zwei Punkten ist kürzer als jede krumme Linie zwischen denselben Punkten" aus dem anderen Satze abgeleitet: „In jedem Dreieck ist die Summe zweier Seiten gröfser als die dritte". In diesem Beweise heifst es aber: Denkt man sich aber diese Punkte (Bruchstellen einer gebrochenen Linie) in unendlich grofser Anzahl und unendlich kleiner Entfernung von einander, so wird die gebrochene Linie der krummen sich bis auf einen unendlich kleinen Unterschied nähern". Es ist also schon in § 55 eine Wahrheit benutzt, welche (in einem speziellen Falle) in § 102 erst bewiesen werden soll, dafs nämlich für $n = \infty$ der Umring des regelmäfsigen n-Ecks und des Kreises einen unendlich kleinen Unterschied zeigen. Sehen wir aber von dieser Ausstellung ab und betrachten den weiteren Verlauf des Beweises: Weil also jene Grenze kleiner als die Peripherie sein mufs und die Grenzfigur ganz innerhalb des Kreises liegt, heifst es, sei nötig, dafs diese Figur kleiner sei als der Kreis. Warum? Handelte es sich hier um eine Unterordnung unter einen andern Satz oder um einen Grundsatz, so müfste das eine oder andere Citat beigegeben sein. Es soll also wohl eine anschaulich zu erkennende Wahrheit ausgesprochen sein. Nun ist allerdings anschaulich, dafs eine von dem Kreise eingeschlossene Fläche kleiner sein mufs als die Kreisfläche, wenn auch unter Umständen um unendlich wenig. Hier handelt es sich aber darum zu erkennen, dafs der Unterschied der Flächen nicht unendlich klein sein kann, wenn der Unterschied der Umringe endlich ist. Nun frage man sich, ob diese Wahrheit anschaulicher zu erkennen ist, als die oben aus § 55 angeführte, welche der Verfasser nicht nennen und benutzen mag, obgleich sie den zu beweisenden Satz geradezu enthält.

Die bisher besprochenen Unvollkommenheiten finden sich nicht nur hier, sondern in ähnlicher Weise in den verbreitetsten Schulbüchern über Geometrie, während andere Werke, welche der Schule ferner stehen, wie z. B. die bekannten Elemente der Mathematik von R. Baltzer, von diesen Fehlern frei sind und dadurch sowohl

eine bessere Systematik als auch eine leichtere, verständlichere Behandlungsweise erreichen. Der Schule wären dieselben Vorteile wohl auch zu gönnen, und wir haben deshalb gerade die besprochenen Punkte herausgegriffen. Wenn es sich nun aber um die Vergleichung des Lehrbuches mit anderen derselben Art handelt, so mufs denselben Mängeln geringere Bedeutung beigelegt werden. Ohne auf eine vergleichende Besprechung des systematischen Teiles einzugehen, bemerken wir, dafs die weiteren Ausstellungen, die daselbst zu machen wären, sehr gering an Zahl sind, dafs dieser Teil mit der gleichen Sorgfalt bearbeitet ist wie die Aufgabensammlung. Auch derjenige Pädagoge, welcher der Ansicht ist, dafs die Zahl der Lehrsätze und Beweise zu grofs sei, dafs es mehr Vorteil bringe, die Aufgabensammlung zum Fortschreiten im System zu benutzen, mufs zugestehen, dafs das Spiekersche Lehrbuch durch das Bestreben des Verfassers, in jeder neuen Auflage Verbesserungen eintreten zu lassen, sich unter die besten Werke gleichen Charakters eingereiht hat und viele Fehler vermeidet, welche man anderwärts noch findet.

Metz. Hubert Müller.

T. A. Jacob, D. Martin Luthers kleiner Katechismus mit einfacher, übersichtlich an den Text sich anschliefsender Wort- und Sacherklärung durch Sprüche, biblische Beispiele und Liederverse erläutert für Lehrer und Schüler der Volks- und höheren Schulen sowie für Konfirmanden. 2. verb. Aufl. Demmin, A. Frantz, 1884. VIII u. 131 S.

Den Inhalt dieser Katechismuserklärung giebt der Titel mit genügender Ausführlichkeit an. Mit besonderer Sorgfalt und mit dem besten Erfolge hat sich namentlich der Verf. bemüht, dafs der Luthersche Text fast wörtlich in fetter Schrift wie ein roter Faden durch die Erklärung sich hinzieht: die Übersichtlichkeit mufste dadurch bedeutend gewinnen. Die Erklärung selbst beschränkt sich — natürlich abgesehen von den unvermeidlichen Exkursen aus der Kirchengeschichte, Bibelkunde, Symbolik u. s. w. — sorgfältig auf den unmittelbar aus dem Katechismustext sich ergebenden Inhalt und zieht hierbei nicht nur Sprüche und Lieder, sondern in besonders reicher Fülle auch biblische Beispiele heran. Gerade dies letztere erscheint mir als der wesentlichste Vorzug des Buches, da es dem Lehrer es erleichtert, den Unterricht durch eine Menge konkreter Beispiele zu beleben: an Stoff kann's hier auch dem Neuling im Unterrichten nicht fehlen. In diesem Sinne stehe ich nicht an, das Buch zu empfehlen. — Die Zweckmäfsigkeit einer solchen detaillierten Erläuterung als Schulbuch aber ist mir zweifelhaft: schon die Darstellung des Stoffs in Fragen und Antworten scheint mir unpädagogisch, da sie das mechanische Nachplappern befördern mufs. Hinsichtlich der Sachen und des Ausdrucks giebt das Buch keinen Anlafs zu erheblichen Ausstellungen.

Metz. Karl Schirmer.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

XVII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Dessau, 1—4. Oktober 1884.

auf der Versammlung zu Karlsruhe im Herbst des Jahres 1882 von chulrat Dr. Krüger infolge einer von dem damaligen Präsidium nach gerichteten Anfrage namens der anhaltischen Regierung die Erklärung en wurde, dafs man die deutschen Philologen und Schulmänner, wenn sau zum Orte ihrer nächsten Zusammenkunft wählen sollten, mit dort begrüfsen werde, und auf diese Erklärung hin die Wahl die-lt einstimmig erfolgte, konnten sich alle, die mit den Verhältnissen · nur einigermafsen vertraut waren, des Gedankens nicht erwehren, mit grofsen Schwierigkeiten verknüpft sein werde, einer so hoch chen Versammlung einen würdigen Empfang zu bereiten. Mufste schon in Bezug auf die Vergnügungen, die es den Fremden gewähren hinter den meisten Städten, in denen bisher der Kongrefs getagt :urücktreten, so war ganz besonders auch zu befürchten, dafs das ingen der auswärtigen Mitglieder bei der mäfsigen Ausdehnung der af Hindernisse unüberwindlicher Art stofsen werde. Diese Befürch-t sich glücklicherweise als eine ungerechtfertigte herausgestellt. Die ıer der Stadt haben von Anfang an ein überaus warmes Interesse ıe entgegengebracht und dasselbe weiterhin durch rastlose Thätigkeit verschiedenen Abteilungen des Lokalkomités beteiligt. Namentlich auch eine so grofse Anzahl von Freiquartieren in der liebens-ten Weise zur Verfügung gestellt, dafs das Wohnungskomité auch icht in Verlegenheit geraten wäre, wenn die Zahl der Teilnehmer r vorhergehenden Versammlung erreicht hätte. Dieselbe blieb ater den Erwartungen ziemlich weit zurück: während das Verzeich-Karlsruhe 530 Mitglieder aufwies, schlofs hier dasselbe mit der Zahl

Es war nicht nur der Zuzug aus Süddeutschland ein geringer — 'ohl abgesehen von der weiten Entfernung auch der Umstand bei-n haben mag, dafs in derselben Zeit der evangelische Schulkongrefs tgart tagte —, sondern auch aus nahe gelegenen Städten waren teil-ur wenige Teilnehmer erschienen.

f dem Empfangsbureau, für welches von Herrn Landtagspräsidenten r dem Lokalkomité vortrefflich geeignete Räumlichkeiten in dem Behördenhause bereitwilligst überwiesen waren, wurden den Mit-ı folgende Festschriften ausgehändigt: 1) Führer durch Dessau agegend, zusammengestellt von Prof. Dr. L. Gerlach. 2) Fest-t des Herzogl. Gymnasiums zu Bernburg, enthaltend 2 lungen: a) de iambico apud Terentium septenario. Scri-Carolus Meissner. b) Die Auflösung simultaner quadr.

Gleichungen durch Diskriminantenbildung. Von A. Greve. Bernburg, Otto Dornblüth. 3) Festschrift des Herzogl. Realgymnasiums zu Bernburg: a) der Feldzug des Germanicus im J. 16 n. Chr. v. Dr. Paul Höfer, Oberlehrer am Herzogl. Realgymnasium zu Bernburg (mit einer Karte). b) Entwurf eines französischen Elementarbuchs nach neueren Anschauungen. Mitgeteilt und gewidmet der „neusprachlichen Sektion" auf der 37. Versammlung etc. von Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer am Herzogl. Realgymnasium zu Bernburg. Alfred König in Bernburg. 4) Festschrift des Herzogl. Gymnasiums in Cöthen: Quaestio Herodotea von Ottokar Anhalt, Oberlehrer am dortigen Gymnasium. Typis Schettleri. 5) Festschrift des Herzogl. Realgymnasiums in Dessau: das Bacillarienlager bei Klieken in Anhalt von K. Ströse, Realgymnasiallehrer (mit 2 Tafeln in Steindruck). Druck v. L. Reiter. 6) Festschrift des Herzogl. Gymnasiums in Dessau: a) Caroli Hachtmanni symbolae criticae ad T. Livi decadem tertiam. b) Ferdinandi Seelmanni de nonnullis epithetis Homericis commentatio. Formis L. Reiteri. 7) Festschrift des Herzogl. Francisceums in Zerbst: a) Symbolae ad aetatem libelli qui *ΑΘΗΝΑΙΩΝ ΠΟΛΙΤΕΙΑ* inscribitur definiendam. Scripsit Arminius Zurborg †. b) Studien zu den Ceremonien des Konstantinos Porphyrogennetos. Vom Oberl. Dr. Hermann Wäschke. c) Horatiana u. d) Albanesische Farbennamen. Beides vom Direktor Gottl. Stier. 8) Seria mixta iocis. Carmina XXXVII graeca, latina, theotisca composuit, composita recognovit ediditque Theoph. Stier, gymnasiarcha Servestanus. Accedunt aliorum carmina vel graece vel latine reddita. Servestae, veneunt in Herm. Zeidler libraria aulica apud Fridericum Gast. — Aufserdem wurden im Auftrage der Herausgeber oder Verleger noch folgende Drucksachen an die Mitglieder verteilt: 1) Jahresbericht über die Erscheinungen auf dem Gebiete der Germanischen Philologie, herausgegeben v. d. Gesellschaft für deutsche Philologie in Berlin. Vierter Jahrg. 1882 I. Abteil. Leipzig, Verlag von Carl Reifsner. 2) Eine Probenummer (4. Jahrg. No. 40) der Berliner philologischen Wochenschrift, herausggb. von Chr. Belger, O. Seyffert und K. Thiemann. 3) Ein Exemplar der Philologischen Rundschau (4. Jahrg. No. 40), herausggb. von Dr. C. Wagener und Dr. E. Ludwig in Bremen. 4) No. 27 des deutschen Litteraturblattes, begründet v. W. Herbst, fortgeführt von H. Keck. Gotha, Fr. Andr. Perthes. 5) Prospekt eines im Verlage von Fr. Andr. Perthes in Gotha zum Reformationsfeste dieses Jahres erscheinenden und für die höheren Lehranstalten bestimmten Buches: Vademecum aus Luthers Schriften. Für die evangelischen Schüler der oberen Klassen höherer Lehranstalten zusammengestellt und herausgegeben von Dr. Gustav Krüger, Herzogl. Anhalt. Schulrat und Gymnasialdirektor zu Dessau und Dr. Johannes Delius, Gymnasiallehrer zu Eisenach. (ca. 7 Bogen — Preis 1 M). 6) Fünfter Bericht über die bei Fr. Andr. Perthes in Gotha erschienenen Schulausgaben griechischer und lateinischer Klassiker mit deutschen erklärenden Anmerkungen, Textausgaben etc. (Bibliotheca Gothana). 7) Satz- und Druckprobe eines deutsch-lateinischen Handbüchleins der Eigennamen aus der alten, mittleren und neuen Geographie, zunächst für den Schulgebrauch zusammengestellt

von Dr. Günther Alexander E. A. Saalfeld, Oberlehrer am Herzogl. Gymnasium zu Blankenburg a. Harz. Leipzig, C. F. Winter, 1885. 8) Katalog der sprachwissenschaftlichen Werke von Prof. Dr. A. Mahn. 9) Statuten des allgemeinen deutschen Schulvereins (zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande). 10) Korrespondenzblatt des allgemeinen deutschen Schulvereins in Deutschland (Berlin, Januar 1884) No. 1. Berlin bei Gebr. Fickert. 11) Reliquiae Philantropini. Ein Katalog zu der in einem Zimmer des Gymnasiums aufgestellten Sammlung (s. u.). 12) Aufruf, betr. die Errichtung eines Wilhelm Müller-Denkmals in Dessau.

Nachdem Dienstag d. 30. Sept. bei herrlichem Sonnenschein die meisten der auswärtigen Mitglieder eingetroffen und von den hiesigen Gymnasiasten in die bezüglichen Quartiere geleitet waren, fand abends 8 Uhr im hiesigen Bahnhofshotel die gegenseitige Begrüfsung statt. Hier entwickelte sich bald ein reges Leben, indem alte Bekanntschaften erneuert und neue Beziehungen angeknüpft wurden. In einer kurzen Ansprache hiefs der erste Präsident der Versammlung, H. Schulrat Dr. Krüger, die Anwesenden willkommen, indem er hervorhob, dafs die kleineren Städte zwar in vielen Beziehungen bei derartigen Gelegenheiten zurückstehen müfsten, aber doch den Vorteil böten, dafs sie die einzelnen Mitglieder einander näher brächten, als dies an gröfseren Orten der Fall zu sein pflege, und hiedurch besonders geeignet seien, das bedeutsame Gefühl engster Zusammengehörigkeit zu pflegen. Am Schlufs rief er allen Teilnehmern der Versammlung ein herzliches 'Salve' zu.

Mittwoch d. 1. Okt. vormittags 10½ Uhr wurde die erste Plenarsitzung durch den ersten Präsidenten, Herrn Schulrat Dr. Krüger, eröffnet und zwar in dem Exercierhause des Anhaltischen Infanterie-Regiments No. 93. Dieses war durch eine äufserst geschickte Bekleidung der Wände in eine imposante Festhalle verwandelt worden. Zu grofser Zierde gereichten dem festlichen Raume die auf die zu erwartenden Vorträge bezüglichen Bilder und Gypsabgüsse, die vor der Rednerbühne und zu beiden Seiten derselben angebracht waren. Die dahinter befindliche Wand war mit den Büsten des Kaisers, des Herzogs und der Herzogin, sowie mit deutschen und anhaltischen Fahnen geschmückt und bildete so einen würdigen Abschlufs der ganzen Dekoration.

Es sei an dieser Stelle bemerkt, dafs ich in dem nachfolgenden Berichte den Gedankengang der einzelnen Vorträge selbständig wiederzugeben suchen werde, ohne mich an die von den Rednern gewählte Form zu binden.

H. Schulrat Dr. Krüger legte in seiner Begrüfsungsrede zuerst die Gründe dar, warum die 37. Versammlung vom Jahre 1883 auf das Jahr 1884 verschoben sei, und fuhr dann ungefähr folgendermafsen fort: Hoffentlich werden Sie, nachdem Sie so lange haben warten müssen, in ihren Erwartungen nicht getäuscht. In einer kleinen Stadt eines kleinen Landes findet dieses Mal die Zusammenkunft statt. Aber das Land hat seine grofsen Vorzüge: von der Natur reich gesegnet, ist es durch die Fürsorge seines Fürstenhauses zu einer hohen Entwicklung gelangt; vornehmlich die Schule hat hier von jeher einer ganz besonderen Pflege sich zu erfreuen gehabt. Das beweist der Fürst Ludwig von Anhalt-Cöthen, der Stifter des Palmenordens, der im Anfange des 17. Jahrhunderts Wolfgang Ratich zu

sich berief, das beweist in noch höherem Grade der kunstsinnige Herzog Leopold Friedrich Franz, unter dem das weltberühmte Basedowsche Philanthropie ins Leben trat. Der Glanz der Namen jener genannten Pädagogen ist zwar verblichen; aber die Überzeugung, dafs auf guten Schulen das Glück und die Wohlfahrt des Landes beruhe, ist geblieben. Wie das Land, so ruft auch die Stadt selbst, wie sehr sie auch sonst hinter früheren Versammlungsorten zurücktreten mag, die Erinnerung an viele bedeutende und bekannte Persönlichkeiten wieder wach: an den alten Dessauer, ferner an den Freund Lessings, Moses Mendelssohn, der hier geboren wurde, an Friedrich Matthisson, der in dem nahen Wörlitz seine Ruhestätte gefunden, an Christoph Kaufmann, den „Repräsentanten der Menschheit", und an den schon oben berührten Gründer des Philanthropins. Dieses selbst aber läfst uns an Christian Heinrich Wolke, Christian Gotthilf Salzmann und Joachim Heinrich Campe gedenken. In der nachfolgenden Zeit aber sind es besonders zwei bedeutende Persönlichkeiten, die uns entgegentreten: Wilhelm Müller, der Dichter der Griechenlieder, dem jetzt seine Vaterstadt ein Denkmal zu weihen sich anschickt, und Friedrich Schneider, der Komponist des Weltgerichts. Vielleicht erinnert sich auch dieser und jener noch Bröders, der einstmals Geistlicher an der Johanniskirche war und seiner Zeit durch seine Lehrbücher der lateinischen Sprache sich einen Namen gemacht hat.

Was aber der Stadt an äufserem Glanz abgeht, das ersetzt sie durch eine überaus liebliche Umgegend, deren vornehmlichsten Schmuck die herrlichen Eichenwaldungen bilden und die ausgedehnten Parke mit ihren an Schätzen der Natur und Kunst reichen Schlössern. In letzter Beziehung ragt ganz besonders hervor die Schöpfung des Herzogs Franz, das weltberühmte Wörlitz, die Geburtsstätte Friedrichs und Karls von Raumer, die Heimat Heinrichs von Bruno. Hier weilten einstmals als Gäste eines hochedlen Fürsten unter andern berühmten Männern Lavater und in Gemeinschaft mit Karl August Goethe, der seiner Bewunderung über die Schönheiten des dortigen Parkes in einem Briefe an Frau v. Stein beredten Ausdruck geliehen hat.

Die diesem Festgrufs sich anschliefsende Festrede feierte das Gedächtnis an 2 Koryphäen der Philologie, an Friedrich Thiersch und Friedrich Gottlieb Welcker, die beide i. J. 1784, also vor 100 Jahren das Licht der Welt erblickten. Die Universität München, so ungefähr begann der Redner, hat Friedrich Thiersch bereits den Zoll ihrer Verehrung dargebracht, die Universität Bonn wird es sich hoffentlich nicht nehmen lassen, am 4. Nov. d. J. in Liebe und Dankbarkeit Welckers zu gedenken; es ist aber auch eine Pflicht der Pietät, dafs die diesjährige Philologenversammlung die Bedeutung dieser zwei hervorragenden Männer sich wieder vorführt.

(Es sei an dieser Stelle bemerkt, dafs die mit einem Lorbeerkranz geschmückten Büsten Thierschs und Welckers vor dem Katheder Aufstellung gefunden hatten.)

Friedrich Thiersch steht unter den 27 Stiftern der Philologenversammlung, von denen nur noch drei (v. Leutsch-Göttingen, Pott-Halle und Cäsar-Marburg) am Leben sind, obenan: bei der Säkularfeier der Georgia Augusta in Göttingen (1837) wurde durch ihn das erste Statut entworfen; bald darauf wurde für diese Idee, die Philologen Deutschlands zu einer Versammlung zu vereinigen, auch der princeps philologorum Gottfried Hermann gewonnen. Das Schreiben, das Th. damals an diesen Gelehrten richtete, giebt den Inhalt

des von jenem entworfenen Statuts wieder, nach welchem die Philologenversammlung zum Zwecke hat: „Die Wissenschaft aus dem Streite der Schulen zu ziehen, und bei aller Verschiedenheit der Ansichten und Richtungen im wesentlichen Übereinstimmung, sowie gegenseitige Achtung der an demselben Werke mit Ernst und Talent Arbeitenden zu wahren“. Keiner war aber geeigneter, die Anhänger der grammatisch-kritischen und der historisch-antiquarischen Richtung zu versöhnen, als Th., von dem bei Gelegenheit seines 50jährigen Doktorjubiläums die Adresse der Tübinger Universität treffend sagte: „scite miscebat Heynium cum Godofredo Hermanno.“ So ist Th als der eigentliche geistige Urheber der Philologenversammlung anzusehen; er eröffnete auch am 1. Oct. 1838 zu Nürnberg die erste Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner. Dem Gefühle der Dankbarkeit aber gaben dem verehrten Manne gegenüber auf Vorschlag Eckstelns im Jahre 1851 die Mitglieder des in Erlangen tagenden Kongresses dadurch Ausdruck, dafs sie ihm eine lateinische Votivtafel überreichen liefsen, und auf der Versammlung zu Stuttgart im Jahre 1856 — es war die letzte, der Th. beiwohnte — brachte der Präsident zum Schlusse ein Hoch auf den Altmeister der Philologie aus. Als derselbe im J. 1860 zur ewigen Ruhe eingegangen war, ehrte ihn die in jenem Jahre in Braunschweig tagende Versammlung durch den Mund ihres ersten Präsidenten, des Oberschulrats Krüger[1]), und Eckstein widmete dem Verstorbenen einen tief empfundenen Nachruf.

Zu den Stiftern des Vereins gehört auch Friedrich Gottlieb Welcker, und wenn dieser auch nur selten persönlich den Versammlungen beigewohnt hat, so hat er doch die Verhandlungen derselben stets mit lebhaftem Interesse verfolgt. Kränklichkeit hinderte ihn, als im J. 1841 in Bonn der Kongrefs abgehalten wurde, in eigener Person demselben zu präsidieren, aber er erfreute die unter dem Vorsitz von Friedrich Ritschl daselbst tagende Versammlung durch Übersendung der von ihm geplanten Eröffnungsrede „Über die Bedeutung der Philologie.“

Die öffentliche Wirksamkeit und litterarische Thätigkeit zwei so hoch berühmter Persönlichkeiten in einer knapp zugemessenen Zeit nur einigermafsen erschöpfend darlegen zu wollen, ist eine allzuschwierige Aufgabe; indem der Redner als Schulmann zu der Versammlung sprechen will, beschränkt er sich auf die ihm zunächst liegende Seite in dem Wirken dieser beiden Koryphäen der Wissenschaft und richtet seinen Blick auf das „teure Vermächtnis“, das beide „sowohl durch das Vorbild ihrer Persönlichkeit, wie durch mehrere ihrer Schriften den deutschen höheren Lehranstalten und insbesondere den deutschen Gymnasien hinterlassen haben“.

Auch Welcker ist längere Zeit praktischer Schulmann gewesen. Schon am Ende seines zweiten Studienjahres (1803) war er Lehrer am Pädagogium zu Giefsen; in späterer Zeit hat er sich der dort verlebten Jahre oft und gern erinnert. Ungefähr 13 Jahre lang hat er neben seiner akademischen Thätigkeit seine Pflichten als Gymnasiallehrer erfüllt, und als er endlich sich entschlofs, ganz der Universität zu leben, da ward es ihm nicht leicht, eine Thätigkeit, die ihm so lieb geworden war, aufzugeben. Welches Interesse er aber für die Erziehung der Jugend gehabt hat, das beweisen

[1]) des Vaters des Redners.

zwei von ihm in jener Zeit herausgegebene Schriften: 1) „Über einen wichtigen Gegenstand des Unterrichts im Gymnasium“ (Programmschrift aus dem J. 1820) und 2) „Warum mufs die französische Sprache weichen und wo zunächst?“ (eine zum Besten unbemittelter Freiwilliger des Grofsherzogtums Hessen im Jahre 1824 herausgegebene Broschüre). — Wenn wir auch seinen Vorschlag, die französische Sprache aus den gelehrten Schulen zu verbannen, nicht billigen können: die nationale Gesinnung, die aus jener Schrift spricht, ist für unsere höheren Lehranstalten ein teures Vermächtnis.

Nicht minder wichtig ist die Mahnung, die er in der zuerst genannten Schrift ausspricht, dafs nämlich für den Schüler vor allem „die fleifsige Übung der Selbstthätigkeit und Komposition“ nötig sei. Die Jugend schon frühzeitig dazu heranzubilden, dafs sie durch eigene Arbeiten ihren wissenschaftlichen Sinn bethätige, das bezeichnete W. schon als junger Lehrer als „einen wichtigen Gegenstand des Unterrichts im Gymnasium“. Ebenso beherzigenswert ist ein zweites Moment, das in dieser Schrift hervorgehoben wird: der Wert der nicht früh genug zu beginnenden Dichterlektüre, worüber W., der selbst eine durch und durch poetische Natur war, am besten urteilen konnte.

In noch höherem Grade aber machte sich um unsere Gymnasien verdient Friedr. Thiersch, der praeceptor Bavariae oder vielmehr ein zweiter praeceptor Germaniae. Von Begeisterung für das Hellenentum erfüllt ist er persönlich mit allen seinen Kräften für die Wiedergeburt des hellenischen Volkes thätig gewesen. Er vereinigte, wie sein Sohn und Biograph treffend bemerkt, griechische Idealität, römische Charakterstücke und christliche Milde. Dabei hatte er ein warmes Herz für den Jüngling und für den Knaben und das Gute zu schaffen war er rastlos bemüht. — Th. begann seine Lehrthätigkeit im J. 1808 am Gymnasium zu Göttingen, aber schon im folgenden Jahre wurde er an das Gymnasium nach München berufen; hier in Bayern wurde er bald der Reformator der höheren Lehranstalten. Die Verhältnisse derselben waren damals überaus trübe: die humanistischen Studien liefen Gefahr, immer mehr in den Hintergrund gedrängt zu werden; an tüchtigen Lehrern fehlte es durchaus, und um das Unglück voll zu machen, wurde in den letzten Regierungsjahren des Königs Max der Lehrkursus an den höheren Anstalten herabgesetzt.

Eine Wendung zum Bessern trat ein, als am 13. Oktober 1825 König Ludwig den Thron bestieg. Th. begrüfste den Regierungswechel mit lauter Freude; hoffte er doch nunmehr namentlich in seiner Stellung als Leiter des von ihm gegründeten philologischen Seminars den wissenschaftlichen Unterricht an den höheren Lehranstalten Bayerns wieder zu heben. Diese Zuversicht hegte er um so mehr, als bald nach dem Regierungsantritt Ludwigs die Universität von Landshut nach München verlegt und das philol. Seminar mit derselben verbunden wurde. Wirklich gewann Th. den König für seine Intentionen, und am 8. Febr. 1829 unterzeichnete dieser den von jenem entworfenen „Plan der Einrichtung der lateinischen Schulen und Gymnasien in Bayern“. Dadurch wurde das Studium der alten Sprachen wieder in den Mittelpunkt gestellt sowie dem Lehrstande eine unabhängige Stellung eingeräumt. Doch bald machten sich Gegenströmungen geltend: es verbanden sich die Gegner aus dem hierarchischen und aus dem industriellen Lager. Das Resultat war, dafs schon im nächstfolgenden Jahre der kaum veröffentlichte Lehrplan nach den Wünschen jener Gegner zum grofsen Leidwesen

s wieder modifiziert wurde. Die Reaktion steigerte sich unter dem inisterium Wallerstein, und unter dem Ministerium Abel wurde die Schule ieder den Geistlichen und Ordensmännern überwiesen. Trotz dieser Schwierigeiten harrte Th. mutig im Kampfe aus und vollendete in jener Zeit das Verk, welches ihm in der Geschichte der Pädagogik für immer einen Ehrenlatz sichert: „Über gelehrte Schulen, mit besonderer Rücksicht auf Bayern" (3 Bde. 1826—31); dieses Werk hat Th. selbst gelegentlich sein „Testament" genannt. Sollte es auch speziell dazu dienen, Bayerns Schulen und Universitäten zu heben, so wurde doch in demselben das ganze Material der Erziehung und Bildung behandelt; so behält es seinen Wert für alle Zeiten und kann der Lehrerwelt zum Studium nicht genug empfohlen werden: es ist nach Inhalt und Form gleich vollendet.

Ein nicht minder wertvolles Vermächtnis Th.s ist das Werk: „Über den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, in Holland, Frankreich und Belgien". — Th. war im Jahre 1833 nach der Pfalz gesandt worden, um dort alle Unterrichtsanstalten zu visitieren; an diese Inspektion schlossen sich Studienreisen nach Württemberg, Hessen-Darmstadt, Nassau, Rheinprovinz, Westfalen, Holland, Frankreich und Belgien an; die Ergebnisse derselben aber legte er in dem genannten Buche nieder. Trotz der Mannigfaltigkeit seines Inhaltes ist es doch in Summa eine Schutzschrift für die ideale Bildung und hat seinen hohen Wert bis auf den heutigen Tag behalten. Th. zeigte sich darin nicht als einen einseitigen Verfechter der altklassischen Bildung, sondern wollte auch den Forderungen der Gegenwart Rechnung getragen wissen. In einem Vortrage, den er 1839 auf der Philologenversammlung in Mannheim hielt („Über das Verhältnis und das gemeinsame Interesse der humanistischen und industriellen Bildung unserer Zeit"), hat er sich in eingehender Weise darüber geäufsert. Er wollte neben den gelehrten Schulen auch Realschulen eingerichtet wissen und trat dabei für eine gemeinsame humanistische Grundlage beider Lehranstalten ein; mit Energie aber kämpfte er dagegen an, dafs die Realien sich auch in die gelehrten Schulen eindrängen wollten, denn er war überzeugt, dafs damit ein Sinken der klassischen Studien verknüpft sei. Das eifrige Verfechten dieser Ansicht brachte ihn in Kollision mit dem damaligen Chef des preufs. höherern Unterrichtswesens, Johannes Schulze, der neben dem altsprachlichen Unterrichte auch den Realien auf dem Gymnasium einen Platz sichern wollte. Schon in seinem Werke „Über gelehrte Schulen" hatte Th. sich gegen die sich damals in Preufsen geltend machende Stimmung polemisierend gewendet und im Gegensatz dazu die Konzentrierung der Jugend auf wenige grofse und jeder Anstrengung würdige Gegenstände gefordert. Später hat Th. selbst erkannt, dafs er die Bestrebungen jenes preufsischen Schulmannes nicht richtig beurteilt hat, er hat aber auch keinen Augenblick gezögert, als er aus eigener Anschauung die preufsischen Gymnasien kennen gelernt hatte, seinen Irrtum frei und offen zu bekennen; ja, er hat sich mit seinem früheren Gegner nicht nur völlig ausgesöhnt, sondern ihn auch als „Kampfgenossen für dieselbe Sache" begrüfst.

Für ein gemeinsames kostbares Kleinod, so schlofs ungefähr der Redner, für die Bildung der deutschen Jugend kämpfen auch wir, bewahren wir in diesem Kampfe das teure Vermächtnis, das uns Thiersch und Welcker hinterlassen haben; möge auch die gegenwärtige Versammlung davon

Zeugnis ablegen, dafs die deutsche Lehrerwelt an ihren idealen Bestrebungen einmütig festhält. — Mit diesem Wunsche erklärte der Redner die 37. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner für eröffnet. — Lauter Beifall folgte den Worten des Präsidenten. Ehe derselbe von der Rednerbühne abtrat, gedachte er noch in tief empfundenen Worten der Männer, die in den beiden letzten Jahren durch den Tod abberufen worden sind, und forderte die Versammlung auf, sich zu Ehren der Verstorbenen von den Sitzen zu erheben.

Nachdem dieser Ehrenpflicht genügt war, hiefs Staatsminister v. Krosigk Exc. im Auftrage des Landesherrn und der herzoglichen Regierung die Versammluug herzlich willkommen, desgleichen Bürgermeister Funk im Namen der Stadt Dessau. Alsdann teilte der Vorsitzende der Versammlung mit, dafs das Präsidium folgende 5 Herren zu Ehrenmitgliedern der Versammlung ernannt habe: H. Staatsminister v. Krosigk, H. Regierungspräsidenten Oelze, H. Generallieutenant z. D. Stockmarr, H. Landtagspräsidenten Pietscher und H. Bürgermeister Funk; zugleich schlug er als Schriftführer vor: H. Oberlehrer Dr. Ballin-Dessau, H. Gymnasiallehrer Dr. Eckstein-Zittau und H. Oberlehrer Dr. Wäschke-Zerbst. Die Versammlung erklärte sich damit einverstanden.

Nunmehr ergriff der zweite Präsident, Dr. Stier-Zerbst, zu einigen geschäftlichen Mitteilungen das Wort; er teilte u. a. den Anwesenden mit, dafs die mit der Wahl des nächsten Versammlungsortes betraute Kommission dieses Mal noch über folgende zwei in Karlsruhe gestellte Anträge zu verhandeln haben werde: 1) Die Versammlungen deutscher Philologen und Schulmänner werden fortan tertio quoque anno gehalten. 2) Die mit der Abhaltung der Versammlung verbundenen Kosten werden fortan von dieser selbst übernommen.

Nach Erledigung dieser Geschäfte bestieg Prof. Dr. Gosche-Halle das Katheder, um eine Gedächtnisrede auf Richard Lepsius zu halten.

Der Redner bat in seiner Einleitung um Nachsicht, dafs er als Schüler und Freund über Lepsius zu sprechen sich anschicke und dafs er in seinem kurzen Vortrage mit der Versammlung so weite Gebiete durchwandern müsse, und ging dann auf das Leben und den Entwickelungsgang des Gelehrten über.

Als L. am 23. Dezember 1811 zu Naumburg a. S. geboren wurde, war die Stadt noch sächsisch. Der Vater, ein hochgebildeter Jurist, wufste mit Geschick den Knaben, der eminente Geistesgaben zeigte, in das Verständnis der neuen Verhältnisse überzuleiten. Schon frühzeitig entwickelten sich in L. wahrhaft deutsche Anschauungen, die mit denjenigen der damaligen Romantik nichts gemein hatten. Die Stadt selbst regte ihn geistig an; ganz besonders war es der Dom, der das Interesse des Knaben fesselte. Auch in Schulpforte, wohin er alsdann zu seiner weiteren geistigen Ausbildung gebracht wurde, beschäftigte er sich mit kunstgeschichtlichen oder baugeschichtlichen Problemen. Pforta in seiner Abgeschlossenheit war so recht geeignet, um die geistigen Anlagen des Jünglings sich in der herrlichsten Weise entfalten zu lassen. Die frühgotische Cisterzienserkirche regte seinen kunsthistorischen Sinn an, die Erinnerungen an Klopstock, Fichte und Thiersch, die dort gleichfalls ihre Bildung genossen hatten, wirkten auf ihn mächtig ein und bildeten in ihm einen eigentümlichen tief gemütlichen und historischen Sinn aus. Mit aufserordentlichem Eifer und grofser Freudig-

keit erfüllte er seine Obliegenheiten als Schüler: nach 6 Jahren konnte er mit der ersten Censur die Anstalt verlassen.

Die Befürchtung, dafs sich seine übersprudelnde geistige Kraft zersplittern werde, war glücklicherweise eine unbegründete. Um Philologie zu studieren, wendete er sich zuerst nach Leipzig. Gottfried Herrmanns Behandlung der philologischen Studien sagte aber seinem Wesen nicht recht zu; er verlangte nach einer Richtung, die dem Künstler und dem Realisten mehr Rechnung trage. So begab er sich nach Göttingen, und hier übte K. O. Müller, der kurz zuvor sein Buch über die Etrusker herausgegeben hatte, auf ihn einen nachhaltigen Einflufs aus. Lepsius war nahe daran, sich lediglich der Archäologie zuzuwenden, aber schliefslich blieb er doch der Philologie treu. Als er nach 4 Semestern nach Berlin übersiedelte, schlofs er sich an August Böckh und ganz besonders an Franz Bopp an. Letzterer gab ihm verschiedene Fingerzeige, die psychologischen Rätsel der Sprachwissenschaft zu lösen. L. begann hier die eigentümliche Schriftart der Inschriften mit einem ganz besonderen Interesse zu betrachten. Durch Otfried Müller angeregt beschäftigte er sich zuerst mit den iguvinischen Tafeln. Seit der Mitte des 15. Jahrhunderts waren dieselben allgemein bekannt, aber noch niemand hatte daran gedacht, dafs das Schriftzeichen an und für sich etwas Lebendiges sein und für das Wesen der Sprache Fingerzeige geben könne. Auch Ulrich Kopp, der gröfste Schriftkenner vor Lepsius, hatte von diesem inneren Zusammenhang noch nichts geahnt, und W. v. Humboldt hatte auf diesen Punkt nur gelegentlich einmal aufmerksam gemacht. L. aber ging seinerseits zu weit, wenn er glaubte, dafs die Schrift sich notwendig habe so entwickeln müssen wie die Sprache und dafs jene, wie diese, anfänglich ohne klares Bewufstsein, wie nach einem künstlerischen Naturtriebe entstanden sei. Immerhin hat er, als er im Jahre 1833 in der philosoph. Fakultät zu Berlin das Gesetz der Schriftlehre verteidigte, das Verständnis für die italischen Sprachverhältnisse angebahnt. Er hat später diese Studien durch die 1841 herausgegebene Sammlung oskischer und umbrischer Inschriften abgeschlossen.

Auf Grund seiner Abhandlung über die iguvinischen Tafeln in Berlin zum Doktor promoviert begab er sich nach Paris, wo er Eugen Burnouf kennen lernte; dieser aber verfolgte in seinen Studien eine andere Richtung, so dafs L. eine besondere Förderung von ihm nicht wohl erwarten konnte. Damals aber fing er an sich ganz besonders für die eigentümliche indische Schrift zu interessieren, in der die Sanskritwerke gedruckt zu werden pflegen. Dieselbe ist nicht in ihrer ursprünglichen Gestalt erhalten, sondern kalligraphisch weiter ausgebildet worden. L. trat der Frage über die Entstehung dieser indischen Schrift näher. Da er nun in der Schriftentwickelung nicht eine gelegentliche Erfindung sah, war es natürlich, dafs er dieselbe auf einer Stelle kennen zu lernen verlangte, wo sie sich, so zu sagen, normal entwickelt hatte. Eine solche Fortbildung aber vom einfachen Bilde bis zum einzelnen Lautzeichen läfst sich, unserer Kenntnis nach, nur an 3 Schriftarten der Erde einigermafsen sicher verfolgen, zwei derselben aber liegen aufserhalb unseres Kulturkreises: die chinesische und peruanische Schrift. Es fragte sich nur, ob die altertümlichste uns bekannte Schriftart, die Keilschrift und die Hieroglyphen Ägyptens, die von Lepsius aufgestellte Theorie unterstützte. Um diese Untersuchung zu führen, begab er sich von Paris nach Turin; dort trat er in Beziehung zu dem Ägyptologen Rosellini; zudem fand er hier eine vortreffliche

Sammlung von Papyrus-Urkunden und Hieroglyphendenkmälern vor. Er wandte sich von jetzt ab mehr und mehr der Hieroglyphik zu und untersuchte besonders eine aus mehr als 70 Blättern bestehende Papyrushandschrift, die er als das „Todtenbuch" bezeichnete. Dieses merkwürdige Buch hat sich in vielen hunderten von Exemplaren, bald vollständig, bald unvollständig in Sarkophagen gefunden; in demselben aber tritt nun besonders die Eigentümlichkeit hervor, dafs hier ein Wort durch ein zusammenfassendes Bild, dort aber durch entsprechende Lautzeichen ausgedrückt wird. Durch eine geordnete Variantensammlung wäre hier mithin Gelegenheit geboten, die Hieroglyphik bis in das letzte Viertel des 2. Jahrtausends v. Chr. Geb. zu verfolgen. Lepsius begnügte sich, den ältesten und vollständigsten Papyrus herauszugeben; 1842 erschien dieses „Todtenbuch der Ägypter".

L. begab sich von Turin nach Rom und lernte hier Christian Carl Josias von Bunsen kennen, dessen Verdienste für den Fortschritt der Ägyptologie neben anderen Verdiensten unbestreitbar sind. Letzterer wufste die Bestrebungen des jungen Gelehrten in ihrem vollen Umfange zu würdigen. Dem freundschaftlichen Verkehr dieser Männer verdankt eine kleine Schrift ihre Entstehung, welche die ganze moderne ägyptische Wissenschaft begründet hat, das „Sendschreiben an Rosellini" (Band 9 der annali del instituto di correspondenza archeologica). Durch diese kleine Schrift wurde in diese Wissenschaft, so weit sie streng philologisch ist, Licht und Methode gebracht; auf ihr fufsen die Mitarbeiter und Nachfolger jenes Gelehrten. Es erschien nach dieser schriftstellerischen That allen im höchsten Grade wünschenswert, dafs L. nunmehr eine Expedition unternehme, um Ägypten in historischem, speziell in sprachlich-philologischem Sinne zu durchforschen. Ein äufserst günstiger Zufall war es, dafs Friedrich Wilhelm IV. sich für diese Studien zu interessieren anfing und dafs Alexander von Humboldt neben Bunsen in den vornehmeren Kreisen Berlins für diese Erforschungsreise das gröfste Interesse zu erwecken verstand. Im Sommer 1842 wurde die Expedition unternommen, die viel bedeutender werden mufste als die französische aus den Jahren 1798—1801. Lepsius brachte ja zu der Lösung der Aufgabe einen tiefen historischen Sinn mit und eine philologische Bildung, wie sie am Ende des vorigen Jahrhunderts unmöglich war. Nur wenige Zeichner und der geistvolle Abeken begleiteten ihn auf dieser berühmten Reise. Die Denkmäler Ägyptens wurden in ausgedehntester Weise untersucht, aufserdem alles, was mit der Geschichte jenes Landes im Zusammenhang steht, herbeigezogen. Die Heimkehr des Gelehrten war ein Triumphzug: reiche Sammlungen brachte er mit, und um dieselben unterzubringen, wurde in Berlin das Museum für ägyptische Altertumskunde gegründet. — Man mufste nunmehr daran denken, für die Ausbeutung des in grofser Menge herbeigeschafften Materials Mitarbeiter zu gewinnen; unter diesen befand sich neben andern auch Heinrich Brugsch. In der Mitte der funfziger Jahre wurde das ägyptische Museum in Berlin vollendet und erregte mit Recht das Staunen der Welt. Das volle Verständnis aber für die Verdienste des Gelehrten gab Bunsen in seinem 1845 erschienen bedeutenden Werke: „Ägyptens Stellung in der Weltgeschichte". Lepsius unternahm eine zweite ägyptische Reise im Winter 1866-67; sie sollte dazu dienen, manches, was bis dahin noch zweifelhaft geblieben war, aufzuhellen: eine ganze Reihe sprachlich bedeutsamer Erscheinungen wurde durch diese zweite Reise zum Abschlufs gebracht. Aufserdem wurde bei dieser Gelegenheit als Gegenstück zu der berühmten

Inschrift von Rosette eine andere gut erhaltene dreisprachige Inschrift — in Hieroglyphen, Volksschrift und in griechischer Sprache — gefunden.

Bei den wissenschaftlichen Arbeiten über Ägypten hatte sich L. eine andere Frage immer mehr aufgedrängt: ob nämlich alle Sprachen auf eine Urform zurückgeführt werden könnten. Er erkannte aber sehr bald, dafs dieses Problem niemals werde gelöst werden können. So weit unsere Kenntnis reicht, giebt es verschiedene Völkerrassen und dem entsprechend auch Sprachverschiedenheiten. Bei diesen Forschungen gelangte er aber zugleich zu der Überzeugung, dafs, wenn auch die Völker in Bezug auf Sprache, Farbe und Gestalt noch so verschieden von einander sein möchten, sie doch den einheitlichen Begriff der Menschheit darstellten. Daraus erklärt sich seine hohe Begeisterung für die Mission. Mit Gützlaff und anderen bedeutenden Missionaren hat er sich oft über die Ausbreitung des Christentums unter den Heiden beraten. Ein wahrhaft religiöser Sinn erfüllte ihn, und das von ihm aufgestellte Universalalphabet bekundet nicht nur sein tiefes Eindringen in das Wesen der Sprache und der Schrift, sondern auch die Religiosität seines Herzens. In den letzten Jahren seines Lebens suchte er noch auf einem andern Wege dem Werke der Mission zu dienen: indem er an die Arbeiten seiner ersten ägyptischen Expedition wieder anknüpfte, gab er 1880 ein Werk über die Nubasprache heraus. Er wollte in demselben nachweisen, welches das Verhältnis zwischen den verschiedenen afrikanischen Völkern sei und welcher Zusammenhang zwischen den Sprachen derselben, die er selbst zum ersten Male aufgezeichnet hatte, stattfinde; es leitete ihn hierbei die Hoffnung, diese jetzt noch kulturlosen Völker der Kultur zuzuführen. Man hat über diese Thätigkeit des gelehrten Mannes wohl gespottet, aber mit grofsem Unrecht. Indem L. von dem Wunsche beseelt war, dafs die ganze Menschheit zu einer gleichen Kulturentwicklung gelange, war sein Bestreben darauf gerichtet, ein Universalalphabet aufzustellen und damit ein Ausdrucksmittel für alle Sprachen zu finden.

Man kann aber bei der Erinnerung an diesen bedeutenden Mann seine wissenschaftlichen Bestrebungen von seinem Wesen nicht lostrennen: er war eine auf das Universale gerichtete und dabei tief angelegte Natur. Daraus erklärt sich auch, dafs er Leuten gegenüber, von denen er nicht verstanden zu werden glaubte, zuweilen etwas Abschliefsendes hatte. Aber als einen stolzen Mann darf man ihn nicht bezeichnen. Man lese den herrlichen Nachruf, den ihm Heinrich Brugsch gewidmet hat, der gröfste unter den jetzt lebenden Ägyptologen und einstmals sein scharfer Gegner.

Es sind aber nicht allein Forschungen auf dem Gebiete der Ägyptologie, die uns L. so wert und teuer machen, sondern auch sein reges Interesse für alle wissenschaftlichen Bestrebungen. Sein Haus in Berlin war der Sammelpunkt aller bedeutenden Männer: dort verkehrten Bunsen, Christian Rauch , Jacob Grimm und die andern Koryphäen unseres Jahrhunderts. Lepsius hatte für alle Fragen ein warmes Herz und ein tiefes Verständnis und konnte nur in dem einen Falle bitter werden, wenn ihm geistige Unverständigkeit und Unthätigkeit entgegentrat. In seinen letzten Lebensjahren wurde er vom Schicksal schwer heimgesucht, und er fing an sich mehr und mehr zurückzuziehen. Welcher Kontrast zwischen seinem ersten Auftreten und den Jahren vor seinem Tode!

Mit Wehmut schilderte der Redner zum Schlufs seines Vortrags sein letztes Zusammensein mit dem so hochberühmten Gelehrten.

Ungeteilten Beifall erntete der Redner durch seinen Vortrag. — Da die Tagesordnung erledigt war, wurde die Sitzung vom ersten Präsidenten geschlossen. Nach derselben konstituierten sich die Sektionen in verschiedenen Räumen des Gymnasiums; die Mitglieder der archäologischen Sektion vereinigten sich zu gleichem Zwecke im Konzertsaale des Herzogl. Hoftheaters.

Nachmittag 3 Uhr fand unter zahlreicher Beteiligung von Herren und Damen in dem festlich geschmückten Saale des Hofjägers, um mit der Inschrift zu reden, welche die mit Zeichnungen aus dem klassischen Altertum humoristisch gezierte Tischkarte schmückt, *ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ ΤΕ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΩΝ ΑΣΚΑΝΙΩΝ ΕΝ ΠΡΩΤΕΥΟΥΣΗΙ ΣΥΝΔΕΙΠΝΟΝ* statt. Den Toast auf den deutschen Kaiser brachte Schulrat Dr. Krüger, den Toast auf den Herzog Friedrich von Anhalt Dir. Stier aus. Der Vorschlag des Präsidiums, an S. Majestät den Kaiser und S. Hoheit den Herzog Begrüfsungstelegramme abzuschicken, wurde von allen Seiten mit grofser Begeisterung aufgenommen. Der Raum verbietet es, auf die grofse Reihe der Toaste näher einzugehen, die sich schnell auf einander folgten: es sei nur kurz erwähnt, dafs H. Staatsminister v. Krosigk ein Hoch ausbrachte auf die Philologenversammlung, die nun schon fast 50 Jahre als ein Säemann die deutschen Lande fruchtspendend durchziehe, dafs Geh. Rat Schrader-Halle der Stadt Dessau ein Glas weihte, Dir. Stier der beiden Senioren der Versammlung, Prof. Dr. Eckstein-Leipzig und Prof. Fleischer-Leipzig, gedachte. Prof. Gosche feierte den edlen Sohn Dessaus, Max Müller-Oxford, Hofrat Schlie-Schwerin den Sohn der benachbarten Stadt Wörlitz, v. Brunn, worauf dieser sein Glas auf das Wohl seines Geburtsortes und seiner Bildungsstätte Zerbst leerte. Ferner gedachte H. Präsident Pietscher der Frauen und Schulrat Dr. Krüger der Deutsch-Oesterreicher. Ganz besonderen Beifall erntete Prof. Eckstein-Leipzig, der in lateinischer Sprache die neu ernannten Ehrenmitglieder im Kreise der Philologen herzlich willkommen hiefs. In der fröhlichsten Stimmung verlief das Diner, das nach der cenae ordo mit ius cancris incoctis conditum begann und mit scriblitae endete. Obgleich auf der Tischkarte bemerkt war: inter cenam contionari nisi venia a convivii praeside impetrata non licet, so war doch die Zahl der Redner schliefslich eine so grofse geworden, dafs das der 37. Versammlung gewidmete Liederbuch an diesem Tage nicht zu seinem Rechte gelangen konnte.

Bald nach dem Ende des gemeinschaftlichen Mahles begannen sich die Räume des Saales von neuem zu füllen. Es war für den Abend ein Konzert angesetzt worden, an welches sich ein Tanzvergnügen anschlofs; das Präsidium wollte dadurch namentlich auch den auswärtigen Mitgliedern Gelegenheit geben, mit den Familien, in denen sie eine so liebenswürdige Aufnahme gefunden hatten, gesellig zusammen zu sein. Auch diese Festlichkeit hatte einen äufsert günstigen Verlauf und bildete einen vortrefflichen Abschlufs des ersten Tages.

(Fortsetzung folgt.)

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Jos. W. Nahlowsky, Das Gefühlsleben, in seinen wesentlichen Erscheinungen und Bezügen dargestellt. Zweite, durchgesehene und verbesserte Auflage. Leipzig, Veit & Comp., 1884. XII und 193 S. 3,60 M.

Das höchst beachtenswerte Werk, welches im J. 1861 in erster Auflage erschien, behandelt das Gefühlsleben erstens im allgemeinen und zweitens im besonderen, in seinen Einzelerscheinungen. Der zweite Abschnitt erörtert zuerst die formellen und dann die qualitativen, d. h. an einen bestimmten Vorstellungsinhalt gebundenen Gefühle. In einem Anhange (S. 155—193) werden die Gemütszustände, die mit dem Streben (Verlangen oder Verabscheuen) innigst zusammenhängen (das Mitgefühl und die Liebe), und die Zustände, die wesentlich auf organischer Grundlage beruhen (die Gemütsstimmung und die Gemütserschütterung oder der Affekt) besprochen.

2. Aug. Israel und Johannes Müller, Sammlung selten gewordener pädagogischer Schriften früherer Zeiten[1]). 11. Wie junge fursten vnd grosser herren kinder rechtschaffen instituirt vnd vnterwisen . . mögen werden, aufs trefflichen Authoribus auffs kurtzest gezogen . . Authore Reinhardo Lorichio Hadamario. Anno 1537. Mit Einleitung von A. Israel und sprachlichen Erläuterungen von G. Kiefsling. Zschopau, F. A. Raschke, 1884. 223 S.

3. Aug. Israel, Die pädagogischen Bestrebungen Erhard Weigels (1653—1699 Professor der Mathematik zu Jena). Ein Beitrag zur Geschichte der pädagogischen Zustände im 17. Jahrhundert. Separat-Abdruck der wissenschaftlichen Beilage zum 14. Jahresbericht über das Königl. Schullehrer-Seminar zu Zschopau. 1883/84. Zschopau, F. A. Raschke, 1884. 39 S. 1,20 M.

4. Friedr. Kirchner, Diätetik des Geistes. Eine Anleitung zur Selbsterziehung. Berlin und Leipzig, J. Guttentag (D. Collin), 1884. VII und 382 S. Geh. 5 M., geb. 6 M.

„Der Leserkreis“, sagt der Verf., „an welchen sich mein Buch wendet, umfafst alle, die gebildet sind und es werden wollen“. In fünf Büchern werden der Zweck des Daseins, die Zucht des Leibes, die Zucht des Denkens, die Bildungsideale und der Charakter besprochen.

5. Heinr. Vandenesch, Grundzüge einer praktischen Gesundheitspflege in der Volksschule. Dortmund, W. Crüwell, 1884. VIII und 50 S. 1 M.

6. Theod. Maurer, Zum Falle Deecke. Offenes Schreiben eines deutschen Gymnasiallehrers an den Gen.-Feldmarschall Frhr. von Manteuffel, kaiserl. Statthalter in Elsafs-Lothringen. Dazu: Zwei weitere Beiträge zur

---

[1]) Heft 1—9 erschienen unter dem Titel: Sammlung selten gewordener pädagogischer Schriften des 16. und 17. Jahrhunderts.

Frage der deutschen Nationalerziehung: Sedanrede, gehalten zu Mainz den 2. September 1884; Adversus Scholasticos, Streitsätze zur Gymnasialreform. Mainz, J. Diemer, 1884. 28 S.

7. C. Euler und Gebh. Eckler, Verordnungen und amtliche Bekanntmachungen das Turnwesen in Preufsen betreffend. Zweite Auflage. Berlin, R. Gaertner (Herm. Heyfelder), 1884.

„In dieser Auflage haben die seit 1870 im ‚Centralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preufsen‘ veröffentlichten das Turnen betreffenden Verordnungen vollständige Aufnahme gefunden, während von den früheren Verordnungen und amtlichen Bekanntmachungen solche ausgeschieden worden sind, welche weder praktische Bedeutung für die jetzige Gestaltung des Turnunterrichts haben noch ein besonderes historisches Interesse bieten.“

8. Karl Krumbacher, Beiträge zu einer Geschichte der griechischen Sprache. Teil einer bei der philosophischen Fakultät der Universität München eingereichten Habilitationsschrift. Weimar, Hof-Buchdruckerei, 1884. 65 S.

Verf. handelt mit staunenswerter Belesenheit 1) von ἀκμήν = ἔτι „noch“ und ἀκόμη in gleicher Bedeutung; 2) über Flexionen wie γυνή, γυνῆς u. s. w.

9. Fridericus Spiro, De Euripidis Phoenissis. Inest tabula. Berolini, apud Weidmannos, MDCCCLXXXIV. 66 S.

10. Ludw. Blume, Goethe als Student in Leipzig. Separat-Abdruck aus dem Jahresberichte des K. K. Akademischen Gymnasiums in Wien für das Schuljahr 1883—84. Wien, im Selbstverlage des Verf.s, 1884. 19 S.

11. Deutsche Klassiker für den Schulgebrauch. Orthographie und Druck nach den für die österreichischen Schulen geltenden Vorschriften. Wien, Alfred Hölder. 1) Schiller: Die Jungfrau von Orleans, 1884. II und 120 S. (am Schlufs eine Zusammenstellung der Fremdwörter mit beigesetzter Aussprache). 2) Lessing: Laokoon, mit einer Abbildung der Gruppe, 1884. II und 99 S. 3) Lessing: Nathan der Weise, 1885. II und 134 S.

Die Anmerkungen in diesen Heften — alle drei sind herausgegeben von Prof. J. Pölzl — sind äufserst spärlich, aber sehr sachgemäfs.

12. Walther von Aquitanien. Heldengedicht in zwölf Gesängen mit Beiträgen zur Heldensage und Mythologie von Franz Linnig. Zweite, verbesserte Auflage. Paderborn, F. Schöningh, 1884. XVI und 130 S. 1,20 M.

Die Einleitung und die „Erläuterungen“ (Beiträge u. s. w.; S. 87—130) sind die Frucht eingehender und umfassender Studien, deren Resultate mit Scharfsinn gewonnen werden. Die Übersetzung des Gedichtes ist fliefsend und gewandt. Das Büchlein ist so recht geeignet für das reifere Knabenalter und verdient die wärmste Empfehlung. — Sehr schöne Ausstattung.

13. Esaias Tegnérs Werke. Auswahl in sieben Bänden. Übersetzt und herausgegeben von Gottfried von Leinburg. Leipzig, Oskar Leiner. Lieferung 1—20, enthaltend Band 1: Frithjofssage, mit einem Titelbild in Holzschnitt; 13. durchgehends umgearbeitete Auflage; Band 2: Kleinere epische Gedichte, mit einem Titelbild in Holzschnitt; 2. neu durchgesehene Auflage; Band 3 und 4: Lyrische Gedichte, mit dem Bildnis des Dichters in Stahlstich.

Neben der jedem Gebildeten wohlbekannten Frithjofssage haben auch die kleineren epischen Gedichte Tegnérs ihren Leser- und Freundeskreis in

Deutschland gefunden. Jetzt werden uns seine lyrischen Gedichte überreicht, eine dankenswerte Gabe; denn in ihnen tritt uns ein zarter Sinn und eine Gefühlstiefe des Dichters entgegen, welche die Lektüre zu einer äufserst anmutigen und angenehmen gestaltet. Der Übersetzer hat seine Aufgabe in ausgezeichneter Weise gelöst; er ist selbst ein Dichter. Seine Einleitungen und ausgedehnten Erläuterungen beseitigen jedes dem Verständnis entgegenstehende Hindernis. — Der Verleger hat nicht minder seine Schuldigkeit gethan: die Ausstattung verdient alles Lob.

14. Ad. Rothenbücher, Phrases et recits français. 3. Aufl. Cottbus, B. Jaeger (H. Differts Buchhandlung), 1884. VI und 114 S.

Angehängt ist zur Präparation ein Vokabular. Der Verf. geht mit Recht davon aus, dafs blofse Vokabeln von geringem Nutzen seien, da gerade die Verbindung der Satzteile, die Wahl des betreffenden Epithetons oder Verbums oft in beiden Sprachen verschieden und daher für den Anfänger schwierig sei.

15. W. Knörich, Auswahl englischer Gedichte aus Thomas Moore's und Lord Byron's poetischen Werken zum Gebrauch auf höheren Lehranstalten. Leipzig, Oskar Leiner, 1884. 80 S.

Verf. hat sich auf die zwei im Titel genannten Dichter beschränkt und auch von diesen vorzugsweise nur die Hauptwerke ausgebeutet, um den buntscheckigen Charakter, welchen Anthologieen gewöhnlich haben, zu vermeiden und ein tieferes Eindringen in die Eigenart des Dichters zu ermöglichen. Die Ausstattung des Büchleins ist sehr hübsch.

16. Heinrich Loewe, Deutsch-englische Phraseologie in systematischer Ordnung, nebst einem systematical vocabulary. Ein Seitenstück zur deutsch-französischen Phraseologie von Bernhard Schmitz. Unter Mitwirkung von Bernhard Schmitz herausgegeben. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage. Berlin, Langenscheidt, 1885. XV und 180 S. Preis brosch. 2 M., kart. 2,40 M.

Unter Benutzung zahlreicher Winke und Verbesserungsvorschläge, die dem Verf. von vielen Seiten zugegangen sind, hat letzterer die Phraseologie vollständig umgearbeitet und den engen Anschlufs an das französische Pendant aufgegeben. Mit Recht konnte Verf. sagen, dafs diese zweite Auflage durchgehends gutes Englisch biete.

17. Rudolf Sonnenburg, Grammatik der englischen Sprache nebst methodischem Übungsbuche. Naturgemäfse Anleitung zur Erlernung und Einübung der Aussprache, der Formenlehre und der Syntax. Zehnte Auflage. Berlin, Julius Springer, 1884. VIII und 360 S. gr. 8. Preis 2,80 M.

In der zehnten Auflage sind nur Einzelheiten verbessert worden; sonst stimmt sie mit der neunten überein.

18. Wilh. Rohmeder, Ohne Vaterlandsgeschichte keine Vaterlandsliebe! Zur Frage über den Geschichtsunterricht in den realistischen Mittelschulen. Zweite Auflage. München und Leipzig, G. Franzscher Verlag (J. Roth), 1884. 48 S. 0,80 M.

Der Zweck der Schrift ist, „auf die hohe Bedeutung, die dem Geschichtsunterrichte gerade in den sogenannten realistischen Schulanstalten zukommt, hinzuweisen". Die erste Aufl. erschien 1871, die zweite ist im wesentlichen nur ein Abdruck der ersten.

19. Joseph Langls Bilder der Geschichte. Ein Cyklus der hervorragendsten Bauwerke aller Kulturepochen in Lichtdrucken nach den

Original-Ölbildern. Mit erklärendem Texte. 3. bis 10. (Schlufs-) Lieferung. Wien, Ed. Hölzel, 1884. Jede Lieferung 2 M.

Vgl. diese Ztschr. 1884 S. 640. Die vorliegenden Hefte enthalten aus dem Altertum: 1 Bild aus Persien, 8 aus Griechenland, 10 römische Bilder und 30 Bilder aus dem Mittelalter und der neueren Zeit.

20. Jul. Schubring, Deutscher Sang und Klang. 68 vaterländische und Volks-Lieder für gemischten Chor zum Gebrauch an höheren Lehr-Anstalten und in Gesang-Vereinen gesetzt. Zweite Auflage. Berlin, Wiegandt & Grieben, 1884. IV und 134 S.

Die Sammlung enthält bekannte Volkslieder und andere populär gewordene Gesänge. Die letzteren sind Arrangements, weichen aber an manchen Stellen teils in harmonischer teils in rhythmischer Beziehung von den Originalen ab. Die ersteren sind einfach gesetzt, leiden jedoch zuweilen hinsichtlich der Stimmführung an Monotonie. Leider ist bei der Korrektur eine Reihe von Fehlern übersehen worden, zu denen wir sowohl das erste cis in Nr. 37 als auch die Oktavenfortschreitung von Sopran und Bafs c—d in Nr. 1 rechnen möchten.

21. Herm. Wehe, Singschule für die unteren Klassen der Gymnasien und höheren Schulanstalten I. u. II. Kursus. 64 S. Geh. 0,75 M., geb. 0,90 M. III. Kursus. 75 S. Geh. 1 M., geb. 1,20 M. Magdeburg, Heinrichshofens Verlag, 1884.

22. Friedr. Stallbaum, Sammlung ein- und zweistimmiger Gesänge zum Gebrauch in höheren und mittleren Schulen. Dritte vermehrte Auflage. Elementarkursus nebst einem Anhange von 214 Choralmelodieen zum Neuen Anhaltischen Gesangbuche. Magdeburg, Heinrichshofens Verlag, 1884. 52 S. Complett 1 M., die Choräle 0,60 M.

23. Karl Stein, Sursum corda II. Eine Sammlung leicht ausführbarer geistlicher Lieder und Motetten für gemischten Chor, mit besonderer Berücksichtigung aller kirchlichen Festzeiten und des christlichen Lebens zum Gebrauch für Kirchenchöre und Gesangvereine, sowie Schulchöre in Gymnasien und Realschulen bearbeitet und komponiert. Wittenberg, R. Herrosé, 1884. 95 S. 1 M. 12 Expl. 9,60 M., 25 Expl. 18,75 M., 50 Expl. 32,50 M.

24. Oswald Fischer, Fahrtenbuch. Sammlung auserlesener Lieder für gemischten Chor. Den Sängerchören höherer Lehranstalten zu deren Sommerausflügen zusammengestellt, leicht gesetzt und dargeboten. Leobschütz, C. Kothe. 110 S. Brosch. 0,75 M., geb. 1 M.

25. Schüler-Kalender für Schüler höherer Lehranstalten auf das Jahr 1885. Lahr, Moritz Schauenburg. 239 S. 0,60 M.

Enthält alles mögliche Nützliche (z. B. eine Zeittafel zur Weltgeschichte, statistisch-geographische Tabellen, ein kurzes Wörterverzeichnis nach der neuen Orthographie). Besonders brauchbar ist ein Abschnitt, der u. a. eine Darstellung giebt von den durch die Besuche der höheren Lehranstalten zu erlangenden Berechtigungen und den dadurch eröffneten Laufbahnen.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur lateinischen Schulgrammatik.

Immer mehr hat sich in erfreulicher Weise die Erkenntnis
erbreitet, dafs sich der grammatische Unterricht im Lateinischen
ısschliefslich auf die mustergültige Prosa Ciceros und Caesars zu
eschränken habe[1]). Im Einklang damit steht die Forderung, dafs
ı den Übungsbüchern, besonders in den für die Unter- und
ittelstufe bestimmten, alles Unklassische, Poetische, Ungewöhn-
:he und Unsichere aufs sorgfältigste ausgeschieden werden soll[2]).
asselbe gilt für die Elementargrammatik oder, wenn man an
:m Grundsatze festhält, dafs in allen Klassen von Sexta bis
rima dasselbe Lehrbuch in Gebrauch sein soll, überhaupt für
ne Schulgrammatik[3]). Ich lasse hier die Frage unerörtert, ob
sich nicht empfehlen würde dem reiferen Schüler neben dieser
ormalgrammatik eine ausführlichere, aber nur auf den Umfang
:r Schullektüre berechnete Sprachlehre zum Nachschlagen in die
ände zu geben, in welcher er nicht blofs das für die Anfertigung

[1]) Wer dies als pedantischen Purismus oder einseitigen Ciceronianismus
delt, verkennt den Kernpunkt der Sache. Nimmermehr darf die Be-
rchtung, der Schüler möchte „seinen Stil verderben", von einer um-
ssenderen Lektüre des Livius und Tacitus abschrecken; und wenn ein
:kundaner oder Primaner unklassische Wendungen, die von der Lektüre
:r in seinem Gedächtnis haften geblieben sind, hin und wieder in seinem
ıriptum gebrauchen sollte, so wird ein vorurteilsfreier Lehrer nicht viel
ufhebens davon machen. Aber systematisch sollen unklassische oder un-
:wöhnliche Formen und Konstruktionen nicht gelehrt und eingeübt
erden; einen Anfänger vollends hat man mit allem, was nicht mustergültig
t, vorsichtig zu verschonen.

[2]) Die Verse wird man darum nicht aus dem Lesebuche verbannt
issen wollen.

[3]) In dem syntaktischen Teile der Ellendt-Seyffertschen Grammatik wird
:r Sprachgebrauch des Livius, Sallust und Tacitus, des Ovid, Vergil und
oraz fast ganz unberücksichtigt gelassen. Wenn das ohne Schaden geschehen
ınn, so dürfte es wohl kaum Unzuträglichkeiten im Gefolge haben, wenn
ıch in der Flexionslehre die zweifellos poetischen Formen keine Aufnahme
ıden.

der Skripta notwendige und schon in den Mittelklassen so ziemli
absolvierte Pensum vorfände, sondern auch die bei der Lektü
gelegentlich gegebenen Bemerkungen geordnet und gehörigen Oı
untergebracht sähe, ich meine besonders Belehrungen über hervo
tretende Eigentümlichkeiten der poetischen und nachklassisch
Diktion, über die wichtigsten lateinischen Lautgesetze und ι
sprachwissenschaftliche Erklärung der grammatischen Formen.

Nun sind zwar in einigen Lehrbüchern recht anerkennen
werte Versuche gemacht worden, um die Spreu von dem Weiz
zu sondern; aber in den meisten sind die guten Hülfsmitt
deren wir uns jetzt erfreuen, entweder gar nicht oder in obe
flächlicher Weise benutzt. So kommt es denn, dafs sich g
manche Irrtümer und Verkehrtheiten von Generation zu Generati
forterben und dafs gerade das Seltene und Schlechte zuweilen n
Vorliebe eingeübt wird. Demnach hat man, um dem Ideal ein
Schul- und Einheitsgrammatik etwas näher zu kommen, v
allem erst das Material einer gründlichen Prüfung zu unterzieh
und, soweit es bei dem jetzigen Stande der Wissenschaft mögli
ist, sorgfältig für die Zwecke des Unterrichts zu sichten; eh
dürfte es kaum möglich sein über das Mafs des aufzunehmend
Stoffes, über die zweckmäfsigste Gruppierung desselben und üb
die Formulierung der einzelnen Regeln ein wünschenswert
Einverständnis zu erzielen.

Da ich mich seit längerer Zeit mit dieser Aufgabe beschäfti
habe, so glaube ich den Fachgenossen einen nicht unwillkommen
Dienst zu leisten, wenn ich es unternehme die Resultate ein
oft wenig erfreulichen Arbeit in dieser Zeitschrift zu veröffen
lichen; bei dem regen Interesse, welches man dem wichtig
Gegenstande entgegenbringt, wird es hoffentlich an Zusätzen uı
Verbesserungen nicht fehlen. Ich beginne mit der Formenleh
und entledige mich hierbei der Verpflichtung, die in meiner Late
nischen Formenlehre (Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 188
enthaltenen Angaben zu begründen. Den Anfang mögen d
allgemeinen Genusregeln machen, bei denen ich länger als i
wünschte die Geduld der Leser in Anspruch nehmen mufs.

I. Genus der Substantiva.

Der alten, längst gerichteten Cantilena:

Die Männer, Völker, Flüsse, Wind'
Und Monat masculina sind u. s. w.,

in welcher keine Zeile untadelig ist (vgl. Perth. Erl. 96[1]), b

[1]) Ich bediene mich folgender Abkürzungen:
Berg. = Berger, Lat. Grammatik. 9. Aufl. 1875.
E.-S. = Ellendt-Seyffert, Lat. Grammatik. 23. Aufl. 1881.
Engl. = Englmann, Gramm. d. lat. Sprache. 9. Aufl. 1875.
Gillh. = Gillhausen, Lat. Formenlehre. 1883.
Gofsr. = Gofsrau, Lat. Sprachlehre. 2. Aufl. 1880.

gegnet man — so berückend ist die Macht der Gewohnheit — immer noch in vielen, selbst erst in neuester Zeit erschienenen Schulbüchern.

A. Genus der Personen- und Tiernamen.

Am praktischsten erscheint es mir den Satz voranzustellen, dafs die Personen- und Tiernamen nur als masculina oder feminina erscheinen[1]; woran sich die Regel schliefsen wird, dafs alle Wörter, welche eine männliche Person bezeichnen, masculina, alle Wörter, die eine weibliche Person bezeichnen, feminina sind.

Von den Ausnahmen genügt es *mancipium* (eig. das Eigentum) anzuführen. Ebenso erklärt sich das Genus von *scortum* (*prostibulum* scheint bei Schulschriftstellern nicht vorzukommen) und *acroama* (Cic. Nep.), von *auxilia*, *operae*, *vigiliae* u. ä.; die erstgenannten Wörter müssen jedenfalls der gelegentlichen Aneignung überlassen bleiben, die letzteren kann man bei der Besprechung der Pluraliatantum samt ihrem Genus einprägen lassen. Dafs Collectiva wie *legio*, *pecus* (*pecoris*) das Genus der Sachnamen haben, mag der Lehrer bei gegebenem Anlafs einschärfen. — *animal* (eig. das Beseelte, Gegensatz *inanimum*) kommt so häufig vor, dafs die Hauptregel den Anfänger nicht verleiten wird dem Worte ein falsches Genus zu geben[2].

Völkernamen. Statt zu lehren, dafs die Völkernamen masculina sind, was nicht einmal ganz richtig ist (vgl. *Amazones*), sollte man lieber die entbehrliche Regel aufstellen, dafs alle Be-

---

K. I K. II = Kühner, Ausführliche Gramm. d. lat. Spr. Bd. I u. II. 1877—79.
Kü. k. = Kühner, Kurzgefafste Gramm. d. lat. Sprache. 4. Aufl. 1880.
Lattm. = Lattmann u. Müller, Lat. Schulgrammatik. 3. Aufl. 1872.
Madv. = Madvig, Lat. Sprachlehre. 3. Aufl. 1857.
Madv.-T. = Madvig-Tischer, Lat. Sprachlehre, bearbeitet von Genthe. 3. Aufl. 1877.
M.-Gillh. = Gillhausen, Prakt. Schulgr. d. lat. Sprache. 9. Aufl. d. Gr. von Moiszisstzig. 1883.
N. I N. II = Neue, Formenlehre d. lat. Spr. 2. Aufl. Bd. I 1877. Bd. II 1875.
Perth. = Perthes, Lat. Formenlehre. 3. Aufl. 1882.
Perth. Erl. = Perthes, Erläuterungen zu meiner lat. Formenlehre. 1876.
Schottm. = Schottmüller, Lat. Schulgr. 22. Aufl. d. Gr. von Putsche. 1880.
Schultz = Schultz, Lat. Sprachlehre. 9. Aufl., bearbeitet von Oberdick. 1881.
S.-Busch = Seyffert u. Busch, Lat. Elementargrammatik. 1884.
S.-Meir. = Siberti-Meiring, Lat. Schulgrammtik. 25. Aufl., bearbeitet von Fisch. 1883.

Die den Abkürzungen beigefügten Zahlen bezeichnen die Seite.

[1]) Irrig ist die Behauptung von Schottm. 26: „Viele lebendige Gegenstände werden ohne Rücksicht auf ihr natürliches Geschlecht als neutra behandelt: *animal* das Tier.“

[2]) Über *animans* (*animans* m. das vernünftige Wesen, *animans* f. das Tier, *animantia* n. die lebenden Wesen, alles bei Cic.; s. N. I 610 f.) wird nur eine ausführlichere Grammatik zu handeln haben. — *quadrupes* als n. und *quadrupedia* steht nur bei Plin. Colum. u. Pallad. N. I 611 f.

der Skripta notwendige und schon in den Mittelklassen so ziemlich absolvierte Pensum vorfände, sondern auch die bei der Lektüre gelegentlich gegebenen Bemerkungen geordnet und gehörigen Orts untergebracht sähe, ich meine besonders Belehrungen über hervortretende Eigentümlichkeiten der poetischen und nachklassischen Diktion, über die wichtigsten lateinischen Lautgesetze und die sprachwissenschaftliche Erklärung der grammatischen Formen.

Nun sind zwar in einigen Lehrbüchern recht anerkennenswerte Versuche gemacht worden, um die Spreu von dem Weizen zu sondern; aber in den meisten sind die guten Hülfsmittel, deren wir uns jetzt erfreuen, entweder gar nicht oder in oberflächlicher Weise benutzt. So kommt es denn, dafs sich gar manche Irrtümer und Verkehrtheiten von Generation zu Generation forterben und dafs gerade das Seltene und Schlechte zuweilen mit Vorliebe eingeübt wird. Demnach hat man, um dem Ideal einer Schul- und Einheitsgrammatik etwas näher zu kommen, vor allem erst das Material einer gründlichen Prüfung zu unterziehen und, soweit es bei dem jetzigen Stande der Wissenschaft möglich ist, sorgfältig für die Zwecke des Unterrichts zu sichten; eher dürfte es kaum möglich sein über das Mafs des aufzunehmenden Stoffes, über die zweckmäfsigste Gruppierung desselben und über die Formulierung der einzelnen Regeln ein wünschenswertes Einverständnis zu erzielen.

Da ich mich seit längerer Zeit mit dieser Aufgabe beschäftigt habe, so glaube ich den Fachgenossen einen nicht unwillkommenen Dienst zu leisten, wenn ich es unternehme die Resultate einer oft wenig erfreulichen Arbeit in dieser Zeitschrift zu veröffentlichen; bei dem regen Interesse, welches man dem wichtigen Gegenstande entgegenbringt, wird es hoffentlich an Zusätzen und Verbesserungen nicht fehlen. Ich beginne mit der Formenlehre und entledige mich hierbei der Verpflichtung, die in meiner Lateinischen Formenlehre (Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1883) enthaltenen Angaben zu begründen. Den Anfang mögen die allgemeinen Genusregeln machen, bei denen ich länger als ich wünschte die Geduld der Leser in Anspruch nehmen mufs.

I. Genus der Substantiva.

Der alten, längst gerichteten Cantilena:

> Die Männer, Völker, Flüsse, Wind'
> Und Monat masculina sind u. s. w.,

in welcher keine Zeile untadelig ist (vgl. Perth. Erl. 96[1]), be-

---

[1]) Ich bediene mich folgender Abkürzungen:
Berg. = Berger, Lat. Grammatik. 9. Aufl. 1875.
E.-S. = Ellendt-Seyffert, Lat. Grammatik. 23. Aufl. 1881.
Engl. = Englmann, Gramm. d. lat. Sprache. 9. Aufl. 1875.
Gillh. = Gillhausen, Lat. Formenlehre. 1883.
Gofsr. = Gofsrau, Lat. Sprachlehre. 2. Aufl. 1880.

gegnet man — so berückend ist die Macht der Gewohnheit — immer noch in vielen, selbst erst in neuester Zeit erschienenen Schulbüchern.

A. Genus der Personen- und Tiernamen.

Am praktischsten erscheint es mir den Satz voranzustellen, dafs die Personen- und Tiernamen nur als masculina oder feminina erscheinen[1]; woran sich die Regel schliefsen wird, dafs alle Wörter, welche eine männliche Person bezeichnen, masculina, alle Wörter, die eine weibliche Person bezeichnen, feminina sind.

Von den Ausnahmen genügt es *mancipium* (eig. das Eigentum) anzuführen. Ebenso erklärt sich das Genus von *scortum* (*prostibulum* scheint bei Schulschriftstellern nicht vorzukommen) und *acroama* (Cic. Nep.), von *auxilia*, *operae*, *vigiliae* u. ä.; die erstgenannten Wörter müssen jedenfalls der gelegentlichen Aneignung überlassen bleiben, die letzteren kann man bei der Besprechung der Pluraliatantum samt ihrem Genus einprägen lassen. Dafs Collectiva wie *legio*, *pecus* (*pecoris*) das Genus der Sachnamen haben, mag der Lehrer bei gegebenem Anlafs einschärfen. — *animal* (eig. das Beseelte, Gegensatz *inanimum*) kommt so häufig vor, dafs die Hauptregel den Anfänger nicht verleiten wird dem Worte ein falsches Genus zu geben[2].

Völkernamen. Statt zu lehren, dafs die Völkernamen masculina sind, was nicht einmal ganz richtig ist (vgl. *Amazones*), sollte man lieber die entbehrliche Regel aufstellen, dafs alle Be-

---

K. I K. II	=	Kühner, Ausführliche Gramm. d. lat. Spr. Bd. I u. II. 1877—79.
Kü. k.	=	Kühner, Kurzgefafste Gramm. d. lat. Sprache. 4. Aufl. 1880.
Lattm.	=	Lattmann u. Müller, Lat. Schulgrammatik. 3. Aufl. 1872.
Madv.	=	Madvig, Lat. Sprachlehre. 3. Aufl. 1857.
Madv.-T.	=	Madvig-Tischer, Lat. Sprachlehre, bearbeitet von Genthe. 3. Aufl. 1877.
M.-Gillh.	=	Gillhausen, Prakt. Schulgr. d. lat. Sprache. 9 Aufl. d. Gr. von Moiszisstzig. 1883.
N. I N. II	=	Neue, Formenlehre d. lat. Spr. 2. Aufl. Bd. I 1877. Bd. II 1875.
Perth.	=	Perthes, Lat. Formenlehre. 3. Aufl. 1882.
Perth. Erl.	=	Perthes, Erläuterungen zu meiner lat. Formenlehre. 1876.
Schottm.	=	Schottmüller, Lat. Schulgr. 22. Aufl. d. Gr. von Putsche. 1880.
Schultz	=	Schultz, Lat. Sprachlehre. 9. Aufl., bearbeitet von Oberdick. 1881.
S.-Busch	=	Seyffert u. Busch, Lat. Elementargrammatik. 1884.
S.-Meir.	=	Siberti-Meiring, Lat. Schulgrammtik. 25. Aufl., bearbeitet von Fisch. 1883.

Die den Abkürzungen beigefügten Zahlen bezeichnen die Seite.

[1]) Irrig ist die Behauptung von Schottm. 26: „Viele lebendige Gegenstände werden ohne Rücksicht auf ihr natürliches Geschlecht als neutra behandelt: *animal* das Tier.“

[2]) Über *animans* (*animans* m. das vernünftige Wesen, *animans* f. das Tier, *animantia* n. die lebenden Wesen, alles bei Cic.; s. N. I 610 f.) wird nur eine ausführlichere Grammatik zu handeln haben. — *quadrupes* als n. und *quadrupedia* steht nur bei Plin. Colum. u. Pallad. N. I 611 f.

griffe, welche männliche und weibliche Personen unterschiedslos umfassen, als masculina gelten; vgl. *dei*, *homines*, *parentes*, *liberi*. Perth. Erl. 96 f.

Communia[1]). In einer Schulgrammatik brauchen nicht alle in klassischer Prosa gebräuchlichen Communia und Mobilia aufgezählt zu werden[2]). Die Aufgabe wäre auch schwer durch-

---

[1]) Unzureichend ist Perthes' Definition der Communia und Epicoena: „Animalwörter, welche sowohl einen Mann als eine Frau bezeichnen können, heifsen Communia: *dux* der Führer und die Führerin. — Tiernamen, welche sowohl das Männchen als das Weibchen bezeichnen können, heifsen Epicoena, *aquila* der männliche und der weibliche Adler.“ Darnach wären die Epicoena im Grunde genommen dasselbe wie die Communia; der Schüler bleibt über das Genus von *dux* und *aquila* im Unklaren und müfste z. B. auch *homo* als ein Commune betrachten. Die Communia haben zwei grammatische Genera, durch welche das männliche Wesen (gleichviel ob Mensch oder Tier) vom weiblichen unterschieden wird; die Epicoena aber nur ein grammatisches Genus, mit welchem das männliche und weibliche Tier unterschiedslos bezeichnet wird: *dux* **m.** der Führer, *dux* **f.** die Führerin; *aquila* **f.** der männliche und der weibliche Adler.

Man kann den Ausdruck Communia auch auf Sachnamen übertragen, aber nicht ohne weiteres — wie es in den meisten Grammatiken und Lexicis mifsbräuchlich geschieht — auf alle Tiernamen, die bald m. bald f. sind. S. unten Seite 87 Anm. 1.

[2]) Es ist unglaublich, mit welchem Zeug manchmal die armen Jungen — und auf solche Fälle können sich die „Überbürdungs-Dilettanten“ mit vollem Rechte steifen — ganz unnützer Weise gequält werden. Bei den praktischen Engländern lernen die Buben (The public school Latin primer, edited with the sanction of the head masters of the public schools included in her Majesty's commission, London 1882 S. 12):

Common are to either sex:
Artĭfex and *ŏpĭfex*,
Convīva, *vātēs*, *advĕnă*,
Testĭs, *cīvĭs*, *incolă*,
Părens, *săcerdōs*, *custōs*, *vindex*,
Adŭlescens, *infans*, *index*,
Jūdex, *hērēs*, *cŏmĕs*, *dux*,
Princeps, *mŭniceps*, *conjux*,
Obsĕs, *ālĕs*, *interprĕs*,
Auctŏr, *exŭl*; and with these
Bōs, *dāmă*, *talpă*, *tigrĭs*, *grūs*,
Cănĭs and *anguĭs*, *serpens*, *sūs*.

Dazu noch die Note: 'Many of these words (with others as *hostĭs*, *hospĕs*, *mīlĕs*, *praesĕs*, *augŭr*, *aurīgă*) are rarely found Feminine. A few are rarely Masculine: as, *dāma*, *talpă*, *tigrĭs*, *grūs*, *sūs*. Some are equally used in each Gender, when Singular: as, *părens*, *conjux*, *săcerdōs*, *vātēs*, *cŏmĕs*, *dux*, *cănĭs*; in Plural generally Masculine'.

Und das alles in einem knappen Abrifs! Was den wissenschaftlichen Wert der Angaben betrifft, so verweise ich, um nicht noch mehr Raum zu verschwenden, auf N. I 594 ff. Nach dieser Probe möge man sich ein Bild von den Genusregeln machen. Auf eine Kritik des ganzen Buches kann ich mich hier nicht einlassen und bemerke nur so viel, dafs unsere deutschen Schulgrammatiken doch ganz bedeutend besser sind als dieses englische Normalbuch. Vermutlich hat Zippel, der N. Jahrb. 1883 II 159 f. rühmend auf den Primer hinweist, denselben nicht vor Augen gehabt; sonst würde

führbar, weil viele Wörter der Art in den für uns mafsgebenden Schriften gewifs nur zufällig so nicht vorkommen. Jedenfalls ist es geboten nur solche Nomina als Beispiele anzuführen, die sich in der betreffenden Bedeutung, resp. Form, aus Cic. oder Caes. nachweisen lassen. Vgl. die reiche Stellensammlung bei N. I 594 ff., wonach die Verzeichnisse bei Gofsr. Madv. Schultz etwas zu modifizieren sind (das bei K. I ist kaum zu benutzen).

Aus Cic. werden als feminina belegt: *civis, comes, custos*[1]), *dux, familiaris, parens, sacerdos* [*vates* (E.-S.) or. de har. resp. 27, sonst dichter.; *affinis* (Madv.) or. p. red. in sen. 17, sonst ganz spät und vereinzelt; N. I 601, 596]; aber *artifex, heres*[2]), *testis* (E.-S.) finden sich bei ihm nicht mit weiblichen Adjektiven verbunden, sondern wie *index, interpres, iudex, obses*[3]), *princeps, satelles*[4]), *vindex, adulescens, infans* nur auf weibliche Substantiva bezogen.

coniunx[5]), was in vielen Grammatiken (auch bei E.-S. 20) und Übungsbüchern als comm. angegeben wird, ist in guter Prosa stets f., abgesehen von Cic. Cael. 78, wo gewifs nicht ohne Absicht *cum suo coniuge ac fratre* gesetzt ist[6]) [Tusc. IV 69 gehört das Wort zu dem poetischen Citat]; vgl. N. I 594 f. und Georges.

Mobilia. Mit Wörtern wie *fidicina, antistita, poetria* (E.-S.) soll man die Schüler verschonen. *Fidicina* kommt bei Schulschriftstellern vielleicht gar nicht vor; s. Georges. — *antistita* nur Cic. Verr. IV 99 und Ov. met. XIII 410, sonst nicht bei Schulschr. (bei Livius u. a. ist *antistes* comm.). N. I 601. — *poetria* steht nach Georges nur Cic. Cael. 64 (*haec tota fabella veteris et plurimarum fabularum poetriae quam est sine argumento*), Pseudoovid. ep. Sapph. 183 (*poetria Sappho*) und vereinzelt bei späten Autoren.

---

er sich bei der Begründung seiner Ansicht, dafs die Abfassung der lateinischen Schulgrammatik einer Kommission übertragen werde müsse, wohl schwerlich auf ihn berufen haben.

[1]) Irrig behauptet Madv. 21, dafs *custos* als f. dichterisch sei; vgl. Cic. Att. VII 3, 3 (fehlt bei N. I 603), leg. II 42.

[2]) Spätere haben *legitima heres, ingrata heres* u. ä. neben *heredes primi* (von Frauen). N. I 605. Zu Gofsr. 64.

[3]) Cic. Cluent. 83, Cat. IV 9. — *una ex obsidibus* Flor. I 10. Zu N. I 604.

[4]) In Versen hat Cic. auch *pinnata satelles* u. ä. N. I 603.

[5]) Marx lehrt in seinem Hülfsbüchlein für die Aussprache der lateinischen Vokale in positionslangen Silben (dessen Wert man recht ermifst, wenn man es mit dem ersten, unvollkommenen Versuche von Bouterwek und Tegge vergleicht — es ist mir erst während des Druckes meiner Formenlehre zugegangen) die Aussprache *cōniunx* und *cūstos;* aber beides ist nicht ganz sicher. Die Schulgrammatik thut gut, in zweifelhaften Fällen — und deren giebt es ziemlich viel — die Quantität lieber unbezeichnet zu lassen und nicht eine willkürliche Entscheidung zu treffen wie Perthes, welcher dazu genötigt war, weil er mit der alleinigen Bezeichnung der Vokallänge auszukommen suchte.

[6]) In derselben Rede stehen die gleich zu erwähnenden Nomina *poetria* und *imperatrix*.

In einer ausführlichen Grammatik dürfte die Bemerkung nicht fehlen, dafs von vielen Männernamen auf *or er us* die entsprechende Femininform nicht üblich, bez. nicht nachweisbar ist[1]). Ich habe mich begnügt *auctor* anzuführen, weil die Schüler sich leicht verleiten lassen *auctrix* zu schreiben, was erst bei Tertullian begegnet (*auctor* als f. [Berg. Engl.] ist unklassisch). N. I 605 f. — *imperatrix* braucht Cic. Cael. 67 als bitteres Scherzwort (= Feldherrin), sonst wird das Wort nur aus Ambrosius citiert; s. Georges und N. I 607. — *ultrix* (E.-S. 40) ist dichterisch[2]); s. Georges. — *serva* (Lattm. Madv.-T.) selten und unkl. statt *ancilla*; s. Schultz, Synonymik. — *amica* (Berg., Richter) erhielt die Bedeutung von ἑταίρα (Geliebte); s. Georges; Freundin in ehrbarem Sinne ist mit *familiaris* zu übersetzen.

Beiläufig ein Wort über die Flexion der Mobilia auf *ix*. Die Formen *cervicum, cicatricum, meretricum, radicum* u. a. sind ziemlich häufig (Plinius lehrte *radicium, cervicium*), N. I 275; aber die Mobilia auf *ix*, die ja, wie schon die poetischen Formen *victricia, ultricia* zeigen, den Adjektiven sehr nahe stehen (N. II 20 ff.), scheinen den Gen. Pl. vorherrschend auf *ium* gebildet zu haben. *Victricium partium, legionum, armorum* steht bei Tacitus (drei Mal), Sueton, Valerius Max. und Seneca; *legionum adiutricium* in einer Inschrift; anderseits *bigarum victricum* bei Festus, *ultricum dearum* bei Pseudoquintil. decl. (N. II 76) und *saltatricum* bei Ammian, *textricum* bei Apulejus und Ulpian (N. I 275). Es wäre sehr gewagt daraus zu schliefsen, dafs beispielsweise *victrix* nur in adjektivischer Bedeutung *victricium*, als selbständiges Substantiv dagegen *victricum* bilde.

Tiernamen. Die traditionellen Genusregeln enthalten als Ballast zweifelhaften Wertes eine Anzahl von Tiernamen. Es genügt (von *piscis* abgesehen) die einfache Regel:

Das Genus der Tiernamen wird durch die Endung bestimmt. Tiernamen mit neutraler Endung und Tiernamen auf *io* sind masculina.

Daraus ergiebt sich das Genus von *papilio, scorpio, stellio, vespertilio, curculio* u. a., auch das von *septentriones*[3]); ferner das Geschlecht von *lepus, mus, vultur* (neben *vulturius*; Cicero hat nur die letztere Form), von *turtur* (Gillh., Scheins), *astur* (Madv.-T., was nur bei Firmicus dem Heiden einmal vorkommt), von *mugil* (selten *mugilis* [Madv.-T.]), *oscen, attagen* (Hor. Epod. II 54) u. a. Schliefslich würde *anguis* nach dieser Regel als f., *sus* und *grus* als m. gebraucht werden, was keineswegs falsch ist.

---

[1]) Nach E.-S. 8 könnte man sich versucht fühlen das Gegenteil anzunehmen.

[2]) Das seltene *ultricia* (E.-S. 40) kommt bei Schulschr. gar nicht vor. N. II 22.

[3]) Der Singular *septentrio* ist in klassischer Prosa selten (Caes. b. G. I 1. IV 20(?), Cic. nat. deor. II 111).

Statt *anguis* ausdrücklich als m., *sus* und *grus* ausdrücklich als f. aufzuführen (Perth.), scheint es doch ratsamer die nicht unwichtige Bemerkung zu machen, dafs das Genus vieler Tiernamen schwankend ist und dafs sie z. T. auch als comm. vorkommen. Ich will die wichtigsten Beispiele anführen.

ales m. u. f. (beides nicht selten, aber als f. häufiger. Belegstellen aus klass. Prosa fehlen; bei Liv. I 34 und Tac. Hist. I 62 ist es f.). N. I 612. — *anguis* gewöhnlich, aber nicht ausschliefslich m., als f. steht es Cic. nat. d. I 101, div. II 62, Tac. ann. XI 11 u. s. N. I 612 f. — *bos* m. (bei Cic. u. a.; als f. oft bei Dicht. u. nachkl. Schriftst. sowohl in der Bedeutung das Rind [insbesondere im Plural *boves* die Rinderherde] als auch in der Bedeutung die Kuh). N. I 613, Mor. Müller zu Liv. I 7, 7[1]). — *canis* m. (bei Cic. vier Mal und sonst oft; als f. häufig, aber nicht in klass. Prosa). N. I 613 f. — *grus* m. (nur Hor. Sat. II 8, 87 u. bei Laberius einmal) und f. (Cic. nat. d. II 125, Verg. Aen. X 265, XI 580, Georg. I 120. 375 und sonst). N. I 614. — *palumbes* f. (Verg. Hor. Plin.; nach Quint. I 6, 2 verdient das m. den Vorzug, was aber nicht bei Schulschr. vorkommt). N. I 615. — *perdix* f. (Ov. met. VIII 237 u. s.; seltener und nicht bei Schulschr. m.) N. I 615. — *quadrupes* m. (Cic. nat. d. II 151 [die Stelle fehlt bei Neue] u. s.) u. f. (Cic. parad. 14 u. s.). N. I 611[2]). — *serpens* f. (Cic. u. a.; als m. poet. u. nachkl.). N. I 616. — *sus* m. (wofür N. I 616 21 Stellen anführt[3]), darunter 9 aus Vergil, 4 aus Ovid, 1 aus Livius) u. f. (Cic. div. I 31 zwei Mal und I 101 II 69 [*sue plena*] Verg. Hor. Ovid u. s.). — *tigris* f. (häufig bei Dichtern, wie Verg. Hor. Ovid, auch zwei Mal bei Plin.; als m.

[1]) Unrichtig heifst es bei E.-S. 9 u. 27, dafs *bos* und *canis*, *ales* und *quadrupes* comm. seien und dafs demnach, wie aus der Definition und Übersetzung hervorgeht, *hic bos* immer dieser Stier, *haec bos* immer diese Kuh bedeute. Sie sind vielmehr Incerta d. h. Epicoena mit schwankendem Genus: *hic bos* dieses männliche oder weibliche Rind (*haec bos* dieses männliche oder weibliche Rind), die freilich auch, wie so manche Tiernamen, als comm. gebraucht werden können. Die Bezeichnung m. u. f. macht den Terminus Incerta entbehrlich.

Dafs männliche Tiernamen, wenn nur das Weibchen gemeint sein kann, als f. vorkommen, ist natürlich, vgl. *ex una* (*mure*) *genitos* bei Plinius, *fecundae leporis* bei Horaz, *elephantum gravidam* bei Plautus. Aber eine bestimmte Regel (wie es bei S.-Meir. 5 geschieht) läfst sich nach dem vorliegenden Material darüber nicht aufstellen; vgl. *lepus solus superfetat* bei Plinius, *qui lepus dicitur, cum praegnans sit, tamen concipere* bei Varro (N. I 614 f.).

[2]) Über *quadrupes* n. s. oben S. 83 Anm. 2.

[3]) *sus* ist also nicht „selten männlich", wie Schultz 63 sagt; dafs es aber „lieber m. als f." sei, wie Koffmane in seinem Lexikon lat. Wortformen annimmt, läfst sich nach der vollständigeren Stellensammlung bei Neue nicht behaupten.

nur durch je eine Stelle aus Varr. u. Plin. bezeugt). N. I 616 f.[1]) *volucris* f. (Cic. de or. II 23 u. s.; als m. nur Cic. div. II 64 in Versen u. bei Corippus). N. I 612.

Von allen diesen Wörtern braucht der Schüler kein einziges zu lernen; die Hauptregel reicht, wie man sieht, völlig aus. Macht man ihn gelegentlich mit dem oben angegebenen Zusatz bekannt, so wird er bei der Lektüre an seiner Grammatik nicht irre werden und sich nicht wundern, wenn er z. B. *fecundae leporis, anseris albae*[2]), *timidos lyncas* bei Horaz, *timidi dammae, capti talpae, sola bubo* bei Vergil findet.

Nur *piscis*, was immer als m. erscheint, dürfte als Ausnahme erwähnenswert sein[3]). Denn mit *vermis* (E.-S. Perth. Gillh.) und *glis* (S.-Meir. Madv.-T. Berg.) samt dem Genetiv *glirium* oder gar mit *sorix* (S.-Meir.) soll man den Schüler ebensowenig wie mit dem Genus griechischer Tiernamen[4]) behelligen. *vermis* und *glis* kommen bei Schulschr. vielleicht gar nicht vor, *sorix* steht nur bei Marius Victorinus einmal (vgl. Klotz und Georges). — Auch *verres* und *maialis*, die nur das männliche Schwein bezeichnen (Gegens. *scrofa*) und darum selbstverständlich m. sind, müssen ausgeschlossen werden.

Die Attribute *mas* und *femina* finden sich auch bei Cicero: *emissio maris anguis, feminae anguis* (div. II 62). — *vulpes mascula* (Schottm.), *anas mascula* (S.-Meir.) wird nur aus Plinius citiert [bei Späteren *anatis masculi, anatum masculorum*]. N I 620.

B. Genus der Sachnamen, bestimmt durch die Bedeutung.

Monatsnamen. Die Monatsnamen als m. aufzuführen — es handelt sich übrigens nur um *Aprilis, Quinctilis, Sextilis*[5]) —

---

[1]) Seltsamerweise wird *tigris* von Lattm. 24 und Vaniček 17 (21) als m. bezeichnet; nach Schultz 61 ist es gew. m. Auch die Angabe von Georges bedarf der Berichtigung.

[2]) E.-S. 9: „*anser* ist immer m.“!

[3]) Ich habe es daher unter die gereimten Genusregeln der 3.Dekl. aufgenommen.

[4]) *elephas* m. (poet. u. nachkl. = *elephantus*), *phoenix* m. (vereinzelt f. N. I 615), *gryps* m., *epops* m., *merops* m., *delphin* m. (poet. = *delphinus*), *alcyon* f. — *corax* m., *bombyx* m. (vereinzelt f.; s. Georges), *coccyx* m., *oryx* m., *cenchris* (s. Georges), *helops* m., *aedon* f. Davon finden sich nur die erstgenannten, z. T. vereinzelt, bei Schulschr. und nicht in klass. Prosa. Die lateinische Schulgrammatik hat nicht die Aufgabe das Genus griechischer Wörter zu lehren, das ja nicht einmal im griechischen Unterricht systematisch und erschöpfend behandelt wird. Von der erdrückenden Masse der „Ausnahmen“, von denen Schulbücher eine willkürliche Auswahl zu geben pflegen, kommt für die klassische Prosa nur eine ganz geringe Anzahl in Betracht. Und eine absolute Vollständigkeit läfst sich ja doch nicht erzielen. Man beherzige den Ausspruch von Willmann (Päd. Vortr. 13): „Es ist eine falsche Gründlichkeit, die alles über einen Gegenstand Wissenswerte auf einmal vor den Lernenden ausschüttet.“ Vgl. auch Kern Päd.[2] 30 f.

[5]) Man kann das Genus dieser Wörter, wenn man es überhaupt für nötig hält, im Anschlufs an *natalis, oriens, annalis* u. a. behandeln, wie ich § 19 Anm. 2 gethan habe.

ist nicht nur überflüssig, sondern auch unpraktisch, weil der Anfänger dadurch in seiner Annahme, dafs sie wirkliche Substantiva seien, bestärkt wird. Man mufs ihm von vornherein einschärfen, dafs sie Adjektiva sind und dafs man demnach *kalendae Januariae, idus Januariae* zu sagen habe. Dann wird auch die Ablativregel: *Aprili = mense Aprili* (Cic. Phil. II 100 u. ö. N. I 643) entbehrlich.

Windnamen. Auch die Windnamen sind auszuscheiden, weil die hierher gehörigen lateinischen Wörter schon ihrer Endung nach m. sind aufser *septentriones*, das nicht blofs in der Bedeutung Nordwind m. ist und darum bei anderer Gelegenheit erwähnt werden mufs (s. Tiernamen). Die seltenen griechischen Namen sind nicht zu berücksichtigen[1].

Bergnamen. Ebensowenig gehören die Bergnamen unter die Bedeutungsgenusregeln. Ihr Geschlecht wird, soweit es sich um lateinische Wörter handelt, durch die Endung bestimmt; daher *Alpes* f., *Soracte* n.[2]) Eine Ausnahme macht nur *Lucretilis* m. bei Hor. Carm. I 17, 1[3]).

Flufsnamen. Die Flufsnamen sind masculina, und zwar auch *Tigris*[4]), das sonderbarerweise von Schottm. Kü. k. 23 (K. I 237 u. Berg.) als f. bezeichnet wird.

---

[1]) *etesiae* m. (Cic. ep. XV 11, 2; *ventos etesias* nat. d. II 131; vgl. Caes. b. c. III 107; selten f., was bei N. I 643 nachzutragen ist; s. Georges. Plin. XVIII 335 hat den Nom. Sing. *etesias*). — *boreas* m. (poet. u. nachkl.). — *Japyx* m. (erg. *ventus*, poet. u. nachkl.). — *Libs, ornithiae, apeliotes, aparctias* nicht bei Schulschr.

[2]) Die Regel bei E.-S. 7 ist richtig, aber man begreift nicht, wozu sie dasteht.

[3]) Auch die griechischen Wörter gestatten nicht mit Lattm. die allgemeine Regel aufzustellen, dafs die Bergnamen m. seien. Masculina sind *Atlas, Othrys, Eryx* (bei Cic. *Erycus mons*), *Cithaeron, Helicon* (*Azan*). — Feminina (ihrer Endung nach): *Aetna, Cyllene, Hybla, Ida, Oeta, Ossa, Pholoe, Rhodope* (*Carambis, Pyrene*). — Neutra (ihrer Endung nach): *Pelion* (bei Cic. *mons Pelius*) und die poet. Pluralformen *Dindyma, Gargara, Maenala, Taygeta* u. ä. (*Taenaros* und *Hymettos* als f. nicht bei Schulschr.). N. I 638 f. Gofsr. 59.

Dafs *Jura* m. ist, wie Georges meint, ergiebt sich nicht aus *monte Jura altissimo* (Caes. b. G. I 2) u. ä. Stellen; vgl. *flumen Dubis ut circino circumductum* (b. G. I 38). N. I 639. 643. K. II 27 f.

Seltene und z. T. zweifelhafte Verbindungen wie *subiecto Ossae, nemorosum Oeten* Ov. met. I 155. IX 166. 205 K. (*Ossa* und *Oeta* sind je 11 Mal bei Neue als f. nachgewiesen, im Griech. ἡ Ὄσσα, ἡ Οἴτη [irrtümlich bezeichnet Georges *Ossa* als m.]) sind wie *Praeneste sub ipsa* (Verg. Aen. VIII 561) aufzufassen; vgl. K. I 170 (wo die Stellen über *Pelion* zu streichen sind; Ov. met. VII 224 liest Korn *altum Pelion;* fast. III 441 Merkel *Pelion altius*).

Und was lehrt Lattm.? „Die Bergnamen auf a, wie *Aetna, Ida, Oeta, Ossa,* schwanken im Genus"! Ich mufs noch hinzufügen, dafs *Aetna* und *Ida* je 22 Mal bei Neue als f. belegt sind, während *Ida* nirgends und *Aetna* nur 2 Mal (in dem Gedichte Aetna und bei Solin) mit männlichen Adjektiven verbunden erscheint.

[4]) Z. B. Hor. Carm. IV 14, 46 (*rapidus Tigris*), Plin. VI 127 ff., Mela III 77, Vib. Seq. p. 9, 14 B. Vgl. N. I 639, Schultz 23, die keine Belegstellen an-

Als Ausnahmen werden in den Schulgrammatiken gewöhnlich *Allia*, *Albula*, *Matrona* genannt. Aber *Matrona* findet sich nach N. I 641 nur bei Ausonius einmal als f.[1]) und verdient daher so wenig speziell erwähnt zu werden wie *Duria*[2]), heute Dora, (Berg.) und *Sagra* (Kü. k.), die nur bei Plinius einmal als f. vorkommen, oder *Sura* (einmal f. bei Auson.).

Albula ist nicht immer f., sondern bald m. bald f., wie *Garumna*, *Trebia* (f. nur Manil. IV 660), *Druentia*, *Himera*[3]), *Mosella*.

Aber *Allia*[4]) ist stets f. (bei Liv. Ov. Luc.).

Als m. auf *a* sind nachgewiesen (die Stellen sind meist vereinzelt): *Addua*, *Bagrada*, *Chrysa*, *Cinga*, *Cremera*, *Diana* (Solin. V 16; das Wort fehlt bei Neue), *Duria* (gew. *Durius*=Duero), *Isara*, *Macra*, *Marsya*, *Mella*, *Rutuba*, *Sequana*, *Tutia*[5]). Von andern ist das Genus nicht zu belegen z. B. nicht von *Lupia*, *Mosa*, *Sena*, *Tinia*, *Vistula*[6]). N. I 640 f.

Als Resultat ergiebt sich die Regel: Manche Flufsnamen auf *a* sind f., wie *Allia*, oder bald m. bald f.[7]).

Die Feminina *Lethe* und *Styx* (Ov. Verg. u. a.) sind als griechische Wörter mit Recht im E.-S. gestrichen[8]).

Elaver ist vermutlich n.[9]); desgleichen wohl auch das seltene *Crustumium* (Madv.-T.)[10]); Verbindungen wie *flumen Rhenum*, *Metaurum flumen* (Madv.-T.) sind unklassisch[11]).

---

führen. Da dies ebensowenig bei *Albis*, *Anio*, *Arar*, die ich in meiner Formenlehre als Beispiele gewählt habe, der Fall ist, so gebe ich einige Citate: *Albis* m. Vell. II 106; vgl. Mela III 30. — *Anio* m. Verg. Aen. VII 683. — *Arar* m. Lucan. I 434.

[1]) Georges bezeichnet *Matrona* als m., was nirgends bezeugt ist.

[2]) *ὁ Δουρίας!*

[3]) *ὁ Γαρούνας, Τρεβίας, Δρουεντίας, Ἱμέρας.*

[4]) So die Inschriften; in den Hss. der lat. Klassiker wird der Name meist *Alia* geschrieben. Vgl. Weifsenborn zu Liv. V 37, 7 Anh.

[5]) Klotz bezeichnet *Cinga*, *Cremera*, *Sequana*, *Tutia* fälschlich als f. — Dionys. IX 15 *ποταμοῦ Κρεμέρα*, also *ὁ Κρεμέρας*. (Benseler *ἡ Κρεμέρα!*)

[6]) Aus *ὁ Λουπίας, Μόσας, Τενέας, Οὐιστίλας* läfst sich vermuten, dafs die entsprechenden lateinischen Formen m. waren. Nach Georges wäre *Vistula* f., nach Klotz aufser diesem noch *Lupia*, *Mosa*, *Tinia!*

[7]) Das vorliegende Material rechtfertigt weder die Behauptung von E.-S. 7: „Die Namen einiger kleinerer Flüsse auf *a* sind f.“ noch die Annahme von Schultz 23: „Von den Flüssen sind f. die Flüsse der 1. Dekl. auf *a* und *e* . . . Jedoch werden einige Flufsnamen auf *a*, welche den griechischen auf *ας* der 1. Dekl. entsprechen, meist als m. gebraucht wie *Addua* . . .“

[8]) Quellnamen wie *Arethusa*, *Aganippe*, *Dirce* sind f.

[9]) *secundum flumen Elaver*, *ad flumen Elaver* Caes. b. G. VII 34 u. 53; *Elaver* als Nom. b. G. VII 35. Sonst kommt dies Wort überhaupt nicht vor; die Genetivform *Elaveris* (E.-S. Georges) beruht auf Konjektur.

tepidum Jadar Lucan IV 405 bezeichnet nicht einen Flufs, wie N. I 640. Gofsr. 59 fälschlich annehmen, sondern die Stadt (vgl. die Note in der Weberschen Ausg.).

[10]) *fluvius Crustumium* Plin. III 115; sonst nur noch bei Lucan. II 406.

[11]) Irrtümlich führt Gofsr. 59 *flumen Rhenum*, Schultz 278 *mare Oceanum* auch aus Caesar an. Bei Caesar ist aber *flumen Rhenum* stets Accus. wie *mare Oceanum*. *mare Oceanum* als Nom., steht nur bei Ampel., Tacitus hat *mare Oceanus*. N. I 642 f.

Übrigens gewöhne man den Schüler rechtzeitig daran nicht *Sequana latus*, sondern *Sequana flumen latissimum* zu sagen.

Städte-, Länder- und Inselnamen. Schon Madvig hat in seinen Bemerkungen über verschiedene Punkte des Systems der lat. Sprachlehre 21 ff. den überzeugenden Nachweis geführt, dafs die uns von Kindheit an eingeprägte Regel, nach welcher die Städte-, Länder- und Inselnamen weiblich seien, unpraktisch und unhaltbar ist. Nicht ein einziger lateinischer Orts- oder Ländername gehöre, aufser nach dem Charakter der Endung, zum weiblichen Geschlechte, und die Lateiner hätten keinen bestimmten, von einer Phantasieansicht geweckten Trieb gefühlt, Ortsnamen in femininischer Form auszuprägen, wie die Endungen *um, i, e, ur, o* zeigten. Vgl. auch Perth. Erl. 96. Trotzdem halten die meisten unserer Schulgrammatiken (und zwar auch Madv.-T.!) mit harmloser Unbefangenheit an der veralteten Tradition fest und geben entweder eine ganz unrichtige (Scheins, Richter) oder eine ganz wunderliche (E.-S. 7, S.-Busch 2 verglichen mit 4) oder eine durch viele Ausnahmen richtig gestellte, ganz ungeheuerliche Regel[1]).

Es würde überhaupt nicht nötig sein die Städte und Ländernamen besonders zu erwähnen, wenn die griechischen auf *us* nicht so zahlreich und gebräuchlich wären, dafs man sie schwerlich ignorieren darf. Man lehre also, wie es längst vorgeschlagen ist: Die Städte- und Ländernamen[2]) auf *us* sind f. (Das Genus der übrigen wird durch die Endung bestimmt.)

Darunter sind auch die Städtenamen auf *ūs, untis* zu verstehen; vgl. *Myus* f. (Nep.), *Amathus* f. (Ovid.), *Selinus* f. (Verg.)[3]).

---

[1]) So las man früher im Moiszisstzig (Gillhausen hat dafür die richtige Regel gesetzt):

„Von Städten merk' als männlich man
Sich *Croto, Hippo, Narbo* an;
Ferner *Sulmo, Frusĭno,*
Tunes und *Vesontio;*
Die Pluralia auf ein *i*,
Als *Argi* und *Puteoli.*
Doch sächlich sind die Städt' auf *um*,
Als *Ilium* und *Tuscŭlum;*
Und die auf *ur*,
Als *Anxur, Tibur;*
Und die auf *e:*
Praeneste, Caere;
Die Pluralia auf ein *a*,
Als *Susa* und *Ecbatăna.*

Von Ländern sind die auf *um* Neutra, z. B. *Latium* . . ." Nicht viel besser ist die prosaische Fassung bei Berg. Lattm. Madv.- T. und Schultz; kürzer, aber nicht ausreichend, die von S.-Meir.

[2]) Die Inseln und Halbinseln fallen unter den Begriff Ländernamen.

[3]) *Selinunte recepto* bei Liv. XXXIII 20 ist, wie Neue meint, verdächtig.

— *Elaeus* f., *Hiericus* f., *Rhamnus* f., letztere nicht bei Schulschr. [1]) N. I 631 f.

Die lateinischen Städtenamen auf *o* sind (ihrer Endung nach) m. wie *Sulmo*, *Frusino*; bei fremdländischen auf *o* und *on* schwankt das Genus, so dafs sich keine einfache Regel darüber geben läfst[2]). *Carthago* ist schon seiner Endung nach f. Der Schüler wird die auf *on* wenigstens nicht als n. gebrauchen, wenn er angehalten wird, nicht alle Wörter auf *n*, sondern nur die auf *ĕn* (*mĕn*) als Neutra aufzufassen.

Tunes, *etis* ist seiner Endung nach m. Mit *Troezen* f. (Ovid. u. a.; s. Georges) und den poet. Formen *Acragas*, *Taras*[3]) wird man die Schulgrammatik so wenig wie mit den Ausnahmen *Canopus* m., *Orchomenus* m. (Madv.-T.) belasten[4]).

---

[1]) Aber *Pessinus*, was E.-S. als f. anführt, kommt zufällig nur als m. vor (or. de har. resp. 28 f. drei Mal und bei Arnobius), im Griechischen ὁ und ἡ *Πεσσινοῦς*. — Vereinzelt und nicht bei Schulschr. findet sich *Sipus* (gew. *Sipontum*) als m. und f., *Hydrus* (= *Hydruntum*) als m. und *Phycus* m. [nach Georges wäre *Sipus* nur f., *Hydrus* f., *Pessinus* und *Phycus* gew. f., ferner *Opus* und *Phlius* f. Belege wird man dafür wohl nicht finden können.]. Auch im Griechischen schwankt das Genus; vgl. ἡ *Κερασοῦς*, ἡ *Μυοῦς*, ὁ u. ἡ *Ἀνθεμοῦς* [ἡ bei Dem. VI 20], ὁ u. ἡ *Ἐλαιοῦς*, ὁ u. ἡ *Ἱερικοῦς* [ὁ bei Strabo], ὁ u. ἡ *Ὀπoῦς*, ὁ u. ἡ *Πεσσινοῦς*, ὁ u. ἡ *Σελινοῦς*, ὁ u. ἡ *Τραπεζοῦς*, ὁ *Φλιοῦς*, ὁ *Ὑδροῦς*, ὁ *Φυκοῦς*.

Demnach sind wir jedenfalls nicht berechtigt mit Berg. 33 (Madv. 44, Gofsr. 61) zu lehren, dafs die Städtenamen auf *ūs* im Lateinischen m. und nur bei Dichtern zuweilen per synesim f. seien.

[2]) Man kann nicht mit Madv. 44 u. Madv. Bemerk. 22 behaupten, dafs die griechischen Städtenamen auf *on* und die spanischen auf *o* weiblich sind. Fehlerhaft ist auch die Fassung bei E.-S.: „Die griechischen auf *ōn*, *ōnis*“ [warum werden die auf *ōn*, *ōnis* u. *ontis* ausgeschlossen?] „wie *Marathon(!)*, *Croton* sind am besten Feminina.“ Denn *Marathon* ist häufiger m. als f. (letzteres einmal bei Ovid, gew. ὁ *Μαραθών*) — *Croto* ist bei Liv. 2 Mal m., bei Sil. einmal f. (gew. ἡ *Κρότων*). Vgl. ferner *Brauron* m. (*Caulon* m.), *Sason* m. (Inselname), *Tecmon* m. (Liv.), *Sicyon* m. (Cic.) u. f. (ὁ u. ἡ *Σικυών*); dagegen Calchedon f. (fehlt bei Neue, Luc. IX 959), *Calydon* f., *Ctesiphon* f. (fehlt bei Neue, Amm. XXIII 6, 23), *Lacedaemo* f. (Cic. Liv.), *Pleuron* f., *Babylon* f., *Sidon* f. — Dazu *Vesontio* m. (Caes., ὁ *Βεσοντίων*), *Castulo* m. u. f. (m. bei Liv., ὁ *Καστουλών*), *Hippo* m. u. f. (*Hippo regius*, *Hippo nova*), *Narbo* m. u. f. (*Narbo Martius*, ἡ *Νάρβων*); *Barcino* f., *Carthago* f. (*Ruscino* f.), *Tarraco* f. (ὁ u. ἡ *Ταρράκων*, beides bei Strabo), *Urgao* f. N. I 632 f. 638.

[3]) *Acragas* m. (Verg., ὁ u. ἡ *Ἀκράγας*); *Taras* (Lucan., ὁ u. ἡ *Τάρας*). N. I 632.

[4]) *Canopus* m. (Verg. Ov. u. a., als Inselname f. bei Mela; ὁ [u. ἡ] *Κάνωβος*). — *Orchomenus* kommt nur bei Plin. einmal als m. vor (ὁ u. seltener ἡ *Ὀρχομενός*). N. I 630.

Manche Städtenamen erscheinen in doppelter Form, auf *us* und *um*, z. B. *Ilios* f. u. gew. *Ilium* n. — *Saguntus* u. gew. *Saguntum* — *Abydus* u. *Abydum* — *Lampsacus* u. *Lampsacum* — *Oreus* u. *Oreum* (Liv. XXVIII 7 zu N. I 630). N. I 633 f. 124 ff. Daher hat man *Corintho deleto* im tit. Mumm. auf die Nominativform *Corinthum* (vgl. Ritschl), *Pindenisso capto* (Cic. Att. VI 1, 9. ep. XV 4, 10) auf *Pindenissum* zurückzuführen. Wo steht der Nom. *Pindenissus?*

Die Ländernamen auf *us* sind f. Als Ausnahmen bieten die meisten Schulgrammatiken *Pontus, Hellespontus* (E.-S. u. a.), *Bosporus, Isthmus* (Gillh. Lattm. Schottm. S.-Meir. u. a.).

Dafs *Hellespontus* auch als Ländername m. sei, ist wahrscheinlich, aber nicht erwiesen (vgl. Gofsr. 62). — *Bosporus* als Ländername kommt nur als f. vor (bei Properz u. Sulpic. Sev.) — *Isthmus* m. (3 Mal) u. f. (1 Mal; beides nicht bei Schulschr., ὁ u. poet. auch ἡ Ἰσθμός). — Aber *Pontus* als m. bei Cic. Pomp. § 21 u. ö. N. I 637 f.

Zum Schlufs noch die Bemerkung, dafs es nicht *Roma urbs* heifst, wie auf Landkarten und in Übungsbüchern steht (z. B. Perth. Lat. Leseb. f. Quinta 52), sondern *urbs Roma*[1]), nicht *Corinthus opulenta* (Perth. 7), sondern nach dem Sprachgebrauch der mustergültigen Prosa *Corinthus urbs opulentissima*[2]).

Baumnamen. Die Baumnamen sind f[3]). Als Ausnahme wird man höchstens *oleaster* m. (Cic. Verg.)[4]) und die Regel erwähnen, dafs die Baum- und sonstigen botanischen Namen der dritten auf *r* n. sind[5]).

---

[1]) *Roma urbs* findet sich wohl nur bei Vell. I 8, 4 (Schultz 573), und hier ist vielleicht nach dem Vorschlage von H. J. Müller *Romanam urbem* zu lesen, was sich bei Liv., Sen. rhet. und Florus nicht selten findet; vgl. Vell. 1, 6, 4. 2, 21, 3 mit 2, 3, 3.

[2]) Bedenklich ist auch *Corinthus, oppidum Graeciae, clara erat* (Perth. Lat. Leseb. f. Sexta 3); vgl. K. II 27 f.

„Das Latein, welches man dem Schüler in den unteren Gymnasialklassen bietet, mufs das reinste, echteste Latein sein. Oder darf man am Anfang des Gesangunterrichts *c* für *d* singen? *Quo semel est imbuta recens, servabit odorem testa diu.*" Nägelsbach.

[3]) Nicht blofs die Baumnamen auf *us, i* (Gillh.). Wo bleibt da *abies, ilex, quercus* u. ä.?

[4]) Schottm. 27: „Masculina sind die auf *-aster*, wie *oleaster*." Welche sind denn das aufser *oleaster*? *pinaster* kommt nicht als m. (Madv.-T. Berg.), sondern nur als f. (bei Plin. einmal) vor. N. I 624.

larix ist f. (auch bei Vitruv ed. Rose; zu N. I 622). — *rhus* ist bei Plin. f. Gofsr. 60 — (nach Schultz 63 soll das m. häufiger sein; über das n. s. Georges). — *tibulus* wird als m. aus Plin. citiert (Detlefsen giebt aber *quas*; zu N. I 624). — *storax* oder *styrax* m. (Berg.) begegnet nicht in der Schullektüre (ὁ u. ἡ στύραξ). N. I 667.

Dafs *malus* Mastbaum m. ist, lernt der Primaner noch zeitig genug (Hor. Carm. I 14, 5).

[5]) *ador, robur, acer, siler, suber, cicer, papaver, piper, siser*, die sämtlich bei Schulschr., wenn auch nicht eben häufig und nicht durchweg mit erkennbarem Genus, vorkommen, sind bei E.-S. ganz ignoriert. Ich würde es beim Unterricht für praktisch halten nur ein Wort der Art z. B. *papaver* (Liv. Verg. Ov.) bei den Ausnahmen der 3. Dekl. lernen zu lassen und daran die oben erwähnte Regel zu knüpfen. Mich dauert der Quintaner, der bei S.-Meir. 30 lernen soll: Neutra sind

acer, cicer, laser, laver,
piper, siler und *papaver,*
siser, suber, zingiber.

Die Wörter, welche sowohl einen Baum als auch einen Strauch bezeichnen, werden als Baumnamen aufgefafst und sind daher f.: *iuniperus* f. (Wacholderbaum, Wacholderstrauch), *buxus* f., *corulus* f., *myrtus* f. (*vitex* f.).

Strauch-, Stauden-, Pflanzen- und sonstige Gewächsnamen. Eine sorgfältige Erwägung des bei N. I 621 ff. gegebenen Materials (verglichen mit Gofsr. 60f. Schultz 24 u. 38) führt zu folgendem Resultat:

Das Genus der lateinischen Wörter dieser Art wird durch die Endung bestimmt[1]).

Eine Ausnahme bilden die auf *r* der 3. Dekl. (vgl. oben Baumnamen) und die verhältnismäfsig seltenen Wörter *cucumis* m. (Verg. Georg. IV 122) und *carex* f. (Verg. Georg. III 231). — *spinus* steht Verg. Georg. IV 145, aber ohne erkennbares Genus[2]); *caulis* (Cic. Verg. Hor.) ist nicht blofs in der Bedeutung Kohl m. — Einige sind communia; ihr Geschlecht steht aber bei Schulschr. fast nirgends mit der Endung im Widerspruch. *vepres, ium* ist gew. m.[3]), *sentes, ium* m. und f. (Berg., Engl., Lattm., S.-Meir., Schultz führen die Singularform *sentis* (!) ausdrücklich als m. an)[4]).

Die Lehre vom Genus der griechischen Strauch-, Pflanzen-, und Fruchtnamen ist nicht in der lat. Grammatik zu erörtern; vgl. oben S. 88 Anm. 4. Schwierigkeit machen übrigens nur die

---

Die seltenen Wörter *laser, zingiber, laver* stehen nicht bei Schulschr.; Plin. hat *laver condita et cocta*; vgl. unten S. 95 Anm. 1. — Der Plural *cicera, sisera* war nach Varro ungebräuchlich (Plin. hat *siseres*).

tuber (Madv.-T.) als botanischer Name kommt bei Schulschr. schwerlich vor: *tuber* n. Morchel [*tuberes* m. Nufspfirsich, *tuberes* f. Nufspfirsichbaum]. Vgl. N. I 622. 624 f. 626. Georges u. Klotz (zu Gofsr. 61).

[1]) Z. B. *carduus* m., *fungus* m., *iuncus* m., *muscus* m., *apium* n., *lilium* n., *triticum* n. — *dumus*, was E.-S., Schultz, Schottm. ausdrücklich als m. anführen, läfst sich als solches nicht belegen [Ov. Met. XII 356 wird nicht mehr *dumo* gelesen: Korn *trunco*, Merkel[2] *dudum*]. — *rubus* (E.-S.) ist m. u. (seltener) f.; s. unten.

[2]) Man betrachtet *spinus, i* als f. Als Beleg dafür kann ich nur das Citat aus Varro bei Charisius *ex spinu alba* geben. — *rusci, rusco* und *ebuli* bei Vergil wird man vielleicht auf *ruscum* (Festus) und *ebulum* (Plinius) zurückzuführen haben; ob *ruscus* (Colum.) f. war, ist unsicher (N. I 624). Dafs es einen Nominativ *ebulus* weiblichen Geschlechts gab (Georges u. a.), läfst sich aus Plin. XXV 119 *ebuli, quam* nicht erweisen.

[3]) Das Genus von *vepres* und *sentes* läfst sich aus der klass. Prosa nicht belegen. *vepres* ist m. bei Verg. (2 Mal) Hor. u. Colum., f. bei Lucr. und nach dem Zeugnis eines Grammatikers auch bei Livius; der Nominativ *veprecula* ist zweifelhaft (N. I 678). Über die seltenen Singularformen *veprem, vepre* (dies einmal bei Ovid) und *vepris* (Hor. Carm. I 23, 5?) s. N. I 460.

[4]) *sentes* ist 2 Mal m. (Verg. Col.) u. 2 Mal f. (in den Gedichten Culex u. Nux), N. I 677; über den Singular s. N. I 460. — *rubus* ist m. bei Verg. Col. Plin. (4 Mal) u. Pall.; f. bei Gell. Samm. Prud. N. I 623 f. — *pampinus* m. u. f. (N. I 623, zu Gofsr. 71).

centunculus m. u. f., *grossus* m. u. f., *rumex* m. u. f. (N. I 622 f.) kommen wohl so wenig wie *atriplex* (m. u.) n. bei Schulschr. vor.

auf *us*[1]), die teils m.[2]), teils f.[3]), teils comm.[4]) sind und vielfach eine neutrale Nebenform auf *um* haben[5]). Ihr Geschlecht läfst sich z. T. nicht mit Sicherheit ermitteln.

Edelsteinnamen. Über das Genus dieser Wörter geben unsere Schulgrammatiken mit Recht keine Auskunft. Denn die Regel, dafs sie gröfstenteils f. oder comm. sind, ist für den Schüler wertlos, zumal da die Belege dafür sich meist bei Plin. und Isidor., aber — abgesehen von *amethystus* f. Ov. a. a. III 181 u. a.; als m. einmal bei Isidor. — nicht bei Schulschr. finden. Nicht wenige sind m. wie *adamas* (Verg.), *smaragdus*, *beryllus*; andere schon ihrer Endung nach f. wie *iaspis* (Verg.). N. I 626 ff.

Schiffs-, Dramen- und Buchstabennamen. Nach Haacke, Stilistik 48 (Madv. u. a.) sind die Schiffs- und Dramennamen, auch wenn die Endung widerstreitet, f.; desgleichen öfters die Buchstabennamen. Aber derartige Konstruktionen sind durchaus poetisch oder nachklassisch und stehen auf einer Linie mit *Praeneste sub ipsa* (erg. *urbe*), *Amphipolis liberum* (erg. *oppidum*), *subiecto Ossae* (erg. *monti*), *dictamnum pota* (erg. *herba*.) Vgl. oben S. 89 Anm. 3 und S. 95 Anm. 1.

Die Regel von den Schiffsnamen beruht meines Wissens allein auf der bekannten Virgilstelle: *Centauro invehitur magna* (Aen. V 122, vgl. 157). Dagegen werden bei Silius Schiffsnamen 3 Mal als m. gebraucht (*undivagus Python*, *corniger Hammon*, *Triton captivus*). N. I 643. In klassischer Prosa würde es heifsen: *Centauro magna navi* (vgl. Haacke a. O.).

---

[1]) Die Wörter mit neutraler Endung sind doch wohl durchweg als n. zu betrachten. Wenn Plinius *alisma*, *crocodileon*, *poterion* u. ä. mit weiblichen Attributen verbindet (N. I 622), so folgt daraus nicht, dafs diese seltenen Wörter an sich f. waren; Georges bezeichnet sie richtiger als n. Denn Plinius konstruiert auch *Amphipolis liberum*, *Hippo quod*, *Obulco remotum* (erg. *oppidum*) mit dichterischer Freiheit (N. I 637) und *dictamnum pota* (erg. *planta*) neben *dictamnum tenue* u. ä. (N. I 623).

Demnach ist auch die Beweiskraft der vereinzelten Stellen bei Plinius, nach denen man *paliurus*, *polygonus*, *lagopus*, *cissanthemos*, *echios*, *laver* u. a. als f. betrachtet, doch jedenfalls äufserst gering.

[2]) Z. B. *acanthus* m., *calamus* m., *hyacinthus* m., *narcissus* m. (f. Verg. ecl. V 38?). — *aspalathos* m., *asparagus* m., *boletus* m., *rhamnus* m., *asphodelus* m. neben *asphodelum* n., vielleicht auch der Plural *ellebori* (ὁ ἐλλέβορος) neben *elleborum* n.

[3]) Z. B. *nardus* f. (Hor.) neben *nardum* n. (Hor.) — *biblos* f., *papyrus* f. wohl nicht bei Schulschr. — *byssus* f. (Schultz) gehört nicht hierher, da es schwerlich als Pflanzenname bei Lateinern vorkommt; ebensowenig *carbasus* f. (Schultz), das übrigens vereinzelt auch als m. erscheint.

[4]) Z. B. *amaracus* (m. f.) u. *amaracum* n., *balanus* m. f., *crocus* (m. f.) u. *crocum* n., *cytisus* m. f. u. *cytisum* n., (*lapathus* m. f.) u. *lapathum* n., *lotus* m. (auch bei Cic.) u. f., *phaselus* m. f. (Wenn Gofsr. 61 lehrt, dafs *phaselus* als m. Gondel, als f. Bohne bedeutet, so ist dieser Unterschied unhaltbar. *phaselus* Gondel ist m. u. f. N. I 652, *phaselus* Bohne wird als f. von N. I 622 nur durch eine Stelle aus Colum. belegt; ὁ φάσηλος.)

[5]) Die Nebenform auf *um* ist oft gebräuchlicher, z. T. allein üblich, z. B. *hibiscum* n. (ὁ ἰβίσκος). — Irrig behauptet Gofs. 60, dafs die Formen *asphodelus*, *crocus*, *ruscus*, *lapathus* nicht nachgewiesen seien.

Verbindungen wie *Eunuchus acta est* sind vor- und nachklassisch (nicht bei Schulschr.). Bei Juvenal. I 5 steht *scriptus necdum finitus Orestes* (Titel einer Tragödie). N. I 643 f. In mustergültiger Prosa dürfte schwerlich *fabula* fehlen: *Eunuchus fabula acta est* (vgl. Haacke a. O. und Cic. Brut. 78 *cum Thyesten fabulam docuisset*).

Die Buchstabennamen werden von Quintilian und Späteren häufig mit weiblichen Adjektiven verbunden: *o correpta* = *o littera correpta*. Cicero braucht sie als neutra: *e plenissimum* (de or. III 46); ebenso Varro und oft auch spätere Grammatiker. N. I 644 f.

Weifsenburg i. E. P. Harre.

Zu Ovidius.

Welches Geschlecht haben im Lateinischen die Bergnamen auf *a* und *e*? Sie sind unzweifelhaft feminina (s. oben S. 89 Anm. 3); nur bei zweien (*Ossa* und *Oeta*) scheinen römische Schriftsteller das masculinum neben dem femininum zugelassen zu haben. Diese Erscheinung ist jedenfalls befremdend, da die beiden Namen im Griechischen stets feminina sind und man doch wohl annehmen mufs, dafs das von den Griechen angewandte Geschlecht für die Römer, wenigstens zunächst, mafsgebend gewesen sei; auch giebt es, um dies sogleich zu bemerken, keine Inschrift und keine Dichterstelle, durch welche das masculinum belegt resp. gefordert würde.

Das Material, nach welchem geurteilt werden mufs, ist gering. Es kommt für *Ossa* nur Folgendes in Betracht: Prop. 2, 1, 19: *Ossan inpositam* (L. Müller; *inpositum* Burmann); Ovid Am. 2, 1, 14: *ingestaque Olympo ardua devexum Pelion Ossa tulit*; Ibis 283: *utque dedit saltus de summa Thessalus Ossa* ('*summo* quatuor scripti et primae editiones' Heinsius); Sen. Agam. 347: *inposita Ossa*; Thyest. 812: *Thessalicum Thressa premitur Pelion Ossa*; Herc. Oet. 1152: *Thessalicam Pelion Ossam premit* (so ER; *Thessalica Pelion Ossa premit* A); Herc. Oet. 1740, wo Peiper und Richter *convulsum solo Ossan* schreiben, obgleich in der einen Handschriftenklasse (E) *concussam*, in der anderen *conuulsam*, in beiden also die Femininendung überliefert ist (daher Leo richtig: *convulsam*); Lucan 1, 389: *piniferae*[1] . . . *Ossae rupibus incubuit*; Verr. Flacc. 7, 606: *in summa Oeta*; Stat. Silv. 3, 2, 65: *summae Ossae*; Theb. 2, 82: *mediae Ossae*; 3, 319: *Arctoae Oessae*; 5, 261: *gelida Ossa*; 9, 220: *aëria ab Ossa*; Achill. 1, 320: *gelida sub Ossa*.

---

[1]) Eine in die Augen fallende Variante ist hier *piniferi*. Über diese schreibt mir aber H. Genthe: „Das durch Bersmann in die Texte von Grotius, Bentley und der Bipontini gelangte *piniferi* ist Druckfehler; die Femininendung ist ohne jede Abweichung durch alle Hss. gesichert.“

Das ist alles. Ob hiernach wohl den das masculinum belegenden Varianten eine Bedeutung beizulegen ist?

Unter diesen Umständen frappiert es, wenn man in den neuesten Ovid-Ausgaben die vollste Übereinstimmung herrschen sieht hinsichtlich des Verses Met. 1, 155: *fulmine et excussit subiecto Pelion Ossae*, und zwar obwohl die Überlieferung (nach Korn) folgende ist: *subiectae* fragm. Bern., *subiect/////* (über der Rasur ein Buchstab, der im Druck nicht deutlich zu erkennen ist, aber wohl *o* sein soll) M ('fuisse videtur *subiectae*'), *subiectum* λ, *subiectum* mit übergeschriebenem 'vel *to*' ε. Hiernach hätten die Hsgb., dünkt mich, alle Ursache gehabt, *subiectae Pelion Ossae* zu schreiben. Wollten sie die Form *subiecto* festhalten, wozu eine Berücksichtigung der codices Heinsiani veranlassen konnte, so gab es für sie nur die Lesart *subiecto Pelio Ossam*, die sich aber weniger empfiehlt, weil die Form *Pelion* in allen Hss. ohne Ausnahme gestanden zu haben scheint.

Auch bei dem Namen *Oeta* hat man beide Geschlechter als neben einander gleichberechtigt angesehen. Und doch steht die Sache hier nicht anders als bei *Ossa*: nirgends tritt das Metrum für das masc. ein; wohl aber läfst der Vers mehrfach nur das fem. zu, und die Varianten betreffen vorzugsweise Accusativformen von Adjektiven, bei denen die Verwechslung von *am* mit *um* schon durch die Form des in alten Hss. gebrauchten offenen *a* nahe gelegt wurde. In den neuen Bearbeitungen lesen die Hsgb. Verg. Cul. 202: *aurata ab Oeta*; Ciris 350: *gelida ab Oeta*; Ovid Met. 9, 230: *arboribus caesis quas ardua gesserat Oete*; Heroid. 9, 147: *in media Oeta*; Sen. Herc. Oet. 862: *haec haec renatum prima quae poscit diem Oeta eligatur*; Herc. fur. 133: *summa prospicit Oeta* (Varianten: *summo* Mog., *summum* (*Oetan*) VA); Lucan. 3, 178: *Herculeam Oeten*; 8, 800: *si tota est Herculis Oete*; Stat. Theb. 1, 119: *dubiamque Oeten* (so O. Müller nach den Hss.; *dubiumque* Burmann); 4, 158: *frondosa ab Oeta*; 12, 67: *in accensa Oeta*; Sil. It. 6, 452: *summa in Oeta*; Claud. Gigant. 66: *Haemoniam Oeten* (so Raphelengius; *Haemonium* N. Heinsius). Also trotz einzelner Varianten, die das männliche Geschlecht indizieren, halten die Hsgb. mit Recht das fem. für das Geschlecht, welches diesem Bergnamen zukommt.

Nur in den neuesten Ovid-Ausgaben liest man Met. 9, 166: *implevitque suis nemorosum vocibus Oeten* und 9, 205 *perque altum saucius Oeten . . graditur*. An letzter Stelle ist die Überlieferung *altum* M *altam* λε, an ersterer *nemorosum* Mλε, *nemorosam* zahlreiche Codices des Heinsius. Sollte nicht an beiden Stellen die Femininform herzustellen sein? Wer wird glauben, dafs Ovid in 65 Versen denselben Namen zweimal als masc. und einmal als fem. gebraucht habe?

H. J. Müller.

---

als eigentümlich für die kunstvolle rhetorische Parenthese in Anspruch nimmt, gilt auch von der kunstlosen Parenthese der gewöhnlichen Redeweise. Selbst da freilich, wo im Gespräch ein völlig fremder Gedanke in grammatisch selbständiger Form den angefangenen Gedanken durchschneidet, wird zwischen beiden immer noch ein verbindendes Glied bestehen, obgleich es nicht immer zu entdecken ist. Die Ideenassociation ist eben kapriciös und von einer unbegrenzten Verzweigtheit. Je näher der Peripherie des ersten Gedankens der Punkt liegt, an welchen der eingeschobene Gedanke sich anfügt, um so störender ist die Einfügung; je näher dem Centrum des ersten Gedankens sie anderseits ansetzt, um so lieber wird sie von dem Hörer und Leser, trotzdem sie die Form des Satzes zerstört, als etwas zu dem augenblicklich Behandelten Gehöriges hingenommen. Eine Berechtigung aber gewinnt erst die Parenthese, wenn sie nicht blofs eines von den vielen zufälligen und nebensächlichen Elementen, welche in jedem einigermafsen komplizierten Gedanken liegen, beiläufig erörtert, einem aufzuckenden Einfall des Redenden nachgehend, sondern wenn sie nach Verdienst einem würdigen und wesentlichen Teile des Hauptgedankens mit leiserer Stimme eine Erklärung zu teil werden läfst und den Leser so zugleich aufklärt und bei dem Wichtigen länger festhält. Für solche, das Wesentliche betreffenden Ausführungen giebt es aber bestimmte syntaktische Formen. Diese verschmäht die Parenthese und läfst so als ein unorganisches Einschiebsel erscheinen, was, wenn es eine berechtigte Parenthese ist, dennoch organisch mit dem Gedanken verwachsen ist. Woher nun aber diese Gewohnheit, den syntaktischen Organismus des Satzes zu zerstören, trotzdem es der Sprache doch nicht an mannigfaltig abgestuften Mitteln fehlt, um selbst Nebensächliches organisch einzufügen? Ohne Zweifel, weil es bequemer ist, dem sich hinzugesellenden Gedanken seine syntaktische Selbständigkeit zu lassen als ihn in die Konstruktion aufzunehmen und in ein genau passendes Abhängigkeitsverhältnis zu bringen. Im Gegensatz zu dem Verf. meine ich also, dafs man das eigentliche Wesen der Parenthese nicht in ihrer Anwendung für rhetorische Zwecke zu erkennen hat, sondern dafs ihre eigenste Eigentümlichkeit sich aus dem Charakter des Gesprächs erklärt. Die Parenthese entspriefst bald der Verlegenheit, bald der Bequemlichkeit des Sprechenden und ist etwas, was eigentlich nicht sein sollte, weil es mit der Idee einer vernünftigen Gedankenentwicklung streitet. Aber in diesem Naturalismus des Sprechens, welcher die Gesetze der strengen Komposition verhöhnt, liegt eine Quelle neuer Schönheiten, aus welcher sich die Schriftsprache verjüngen mufs, weil sie sich selbst ohne Einschränkung überlassen Gefahr läuft, in ihrer strengen Regelmäfsigkeit zu erstarren, einseitig und langweilig zu werden. So wufste denn ein Sprachkünstler wie Cicero die Willkür und das Kompositionsfeindliche

der Parenthese zu adeln und das Rohe und Natürliche derselben durch geschickte Behandlung in Kunst umzuwandeln. So ist manches an sich Unschöne, an seiner Stelle und mit gewissen Einschränkungen als Ingredienz verwendet, von trefflicher Wirkung. Quaedam etiam neglegentia est diligens, sagt Cicero. Auch von der Parenthese können wir mit seinen Worten sagen: indicant haec non ingratam neglegentiam de re hominis magis quam de verbis laborantis. Zu der Verlegenheit und Bequemlichkeit aber, aus der ich eben den Ursprung der Parenthese hergeleitet habe, möchte sich noch eine dritte, so zu sagen edlere Quelle gesellen, der es vornehmlich zuzuschreiben ist, dafs die Parenthese auch für rhetorische Wirkungen verwendbar erschien: eine geschickt eingefügte Parenthese von proportioniertem Umfange zwingt den Hörer weit nachdrücklicher, die erste Hälfte des durchkreuzten Hauptgedankens festzuhalten, als wenn derselbe Gedanke in die Form eines syntaktisch untergeordneten Satzes gekleidet wird. Die Parenthese wird deshalb von mäfsigem Umfange sein müssen, und wenn sie sich auch bisweilen, wie der Verf. nachweist (S. 206), bei Cicero zu grofsen komplizierten Perioden ausdehnt, so wird man doch auch an diesen Stellen das εὐσύνοπτον gewahrt finden, zumal wenn man sie sich mit leiserer Stimme und in etwas beschleunigtem Tempo dem Hauptsatze eingefügt denkt. Der Verf. betont mit Recht nachdrücklich, dafs die Parenthese in Ciceros eigenen Augen kein stilistischer Fehler war. Wir wissen ja, mit wie unermüdlicher Sorgfalt Cicero seine Rede gestaltete. Anstatt aber sich Mafs aufzulegen im Gebrauche der Parenthesen, läfst er sie in dem Mafse, als er sicherer die strenge Form der Darstellung beherrschte, vielmehr häufiger werden.

Auf den ersten allgemeinen Teil der Arbeit, welcher den Charakter eines Vorwortes trägt, folgt der spezielle Teil, die eigentliche Arbeit, welche klar nach Gesichtspunkten geordnet eine grofse Fülle des Materials bietet. Doch vermisse ich in diesem Teile oft eine geistige Verarbeitung und eigentliche Ausnutzung des Materials. Aus der z. B. gleich im Anfange des Kapitels konstatierten Thatsache, dafs Parenthesen ebenso häufig in Aussagesätzen sind, als sie in Befehl-, Wunsch- und Ausrufsätzen selten sind, liefs sich doch ein leicht erkennbarer Gewinn ziehen für das tiefere Erfassen derselben. Auch was nach Durchsprechung der einzelnen Satzarten über den Umfang solcher Einschaltungen gesagt wird, leidet an Äufserlichkeit. Die einfache Bemerkung Quintilians, dafs die Parenthese kurz sein müsse, damit nicht das Verständnis des Ganzen verdunkelt werde, sagt weit mehr. Ob die Parenthese den Umfang eines einfachen Hauptsatzes nicht überschreiten oder durch Hinzutreten eines Nebensatzes erweitert werden oder zu einer grofsen, komplizierten Periode anschwellen dürfe, das hängt doch vor allem von dem Gewichte des Hauptgedankens ab.

Und wie die Parenthese innerlich dem Hauptgedanken proportioniert sein, d. h. ihm an Gewicht erkennbar nachstehen mufs, so wird, wer seine Rede gestaltet, auch die äufsere Symmetrie zu wahren wissen. Der Verfasser bespricht sodann die Partikeln, welche zur Einführung der Parenthese verwendet werden können; in einem sich daran schliefsenden Kapitel handelt er über die Stellung der Parenthese. Das Schlufskapitel endlich untersucht, in welchem Verhältnis der Inhalt der Parenthese zu dem von ihr unterbrochenen Gedanken stehe.

Der Verf. hat, wie im Anfange gesagt, die Briefe Ciceros nicht in den Kreis seiner Beobachtungen gezogen. Von seinem Standpunkte mit Recht, weil er das „eigentliche Wesen der Parenthese" in der rhetorischen Kunstparenthese erblickt. Alle rhetorischen Mittel aber, wenigstens die berechtigten, sind nichts als Veredlungen natürlicher und spontaner Wirkungsversuche. Will man also ihr Wesen erfassen, so wird man aus ihren naiven, noch nicht fein berechneten Anfängen mehr Aufklärung gewinnen als aus ihrer kunstvollen Gestaltung. Ich halte deshalb dafür, dafs gerade aus Ciceros Briefen sich viel über das Wesen der Parenthese lernen liefs. Die Darstellung entbehrt hier der Berechnung und ist doch nie gemein naturalistisch. Ist es doch die Sprache eines, der auch noch so schnell schreibend garnicht schlecht schreiben konnte. Noch auf einen Punkt will ich kurz hinweisen. Zwischen dem strengen syntaktischen Bau und der unorganischen Einfügung durch eine Parenthese im eigentlichen Sinne stehen die rein explikativen Sätze in der Mitte. Der Verf. berührt diesen Punkt (S. 217) hinsichtlich der Relativsätze, aber ich finde ihn an dieser sehr dankbaren Stelle sehr kurz und schweigsam. Auch den parenthetischen Charakter der Apposition hätte es sich wohl verlohnt genauer zu untersuchen.

Eine zweite, gleichfalls auf Cicero bezügliche Abhandlung trägt die Überschrift: Ciceronis de oratore librorum codices mutilos antiquiores examinavit E. Stroebel (S. 1—74). Erst in unserem Jahrhundert ist der hohe Wert dieser codices mutili für die Kritik der Bücher de oratore erkannt worden. Sie sind reich an naiven, noch nicht überklebten Fehlern, aus welchen sich oft sichere Schlüsse auf das Richtige thun lassen. Der Verfasser unterwirft die drei älteren dieser codices mutili einer eingehenden und sehr scharfen Untersuchung. Für den cod. Abrincensis stand ihm eine, wie er versichert, sehr sorgfältige Kollation Heerdegens zur Verfügung, für den cod. Harleianus eine neue, von Luchs besorgte Kollation, den cod. Erlangensis hat er selbst von neuem verglichen. Da im cod. A das ganze erste Buch fehlt, so beschränken sich die Vergleichungen auf das zweite und dritte Buch. Eine Zusammenstellung der gemeinsamen Auslassungen, Änderungen und Zusätze ergiebt das Resultat, dafs die drei genannten Handschriften aus einer gemeinsamen Quelle herstammen.

Interpolationen sind in allen dreien nur sehr wenige und stets vielmehr auf einen Irrtum als auf bewufste Willkür zurückzuführen. Aus einer Vergleichung der Abweichungen ergiebt sich ferner, dafs die Handschriften H und A mit gleicher Treue den Archetypus wiedergeben, und dafs die dritte Handschrift E diesen beiden an Zuverlässigkeit nachsteht, ferner dafs diese letztere in einem näheren Verwandtschaftsverhältnis steht zum cod. A als zum cod. H. An etwa 120 Stellen hat E mit A dieselben, zum Teil recht sonderbaren Fehler gemeinsam. Eine Prüfung der bezeichnenden Stellen, an welchen die Handschriften A und H jede entweder allein das Richtige oder allein Falsches bieten, führt zu dem Ergebnis, dafs dem cod. A allerdings die erste Stelle gebührt, dafs ihm H an Wert aber ziemlich gleichkommt. H zeigt häufige leere Stellen, welche seine Glaubwürdigkeit erhöhen, ist aber vielfach von einem zweiten Schreiber nach einem andern guten codex verbessert. Die Handschrift E stimmt häufig mit A überein; an andern Stellen wo A und H Falsches haben, hat sie das Richtige; aber die zahlreichen, nachlässigen Auslassungen, sowie die Änderungen hindern, diesen codex mit A und H auf eine Stufe zu stellen. Gleichwohl gehört er dem engsten Kreise der besten codices an, weil seine Fehler auf Nachlässigkeit beruhen und der Art sind, dafs sie niemanden täuschen können. Hinsichtlich der Handschriften A und H ergiebt die Untersuchung dieses, dafs beide nur durch das Zwischenglied zweier etwas abweichender unbekannter codices auf den gemeinsamen Archetypus zurückgeführt werden können. Die Handschrift E anderseits ist unleugbar mit A verwandt, aber nicht aus A selbst, sondern aus einem Zwillingscodex von A herzuleiten. Ein anderes Kapitel handelt von der geringen Glaubwürdigkeit der codices mutili recentiores, deren abweichende Lesarten nur den Wert von Konjekturen haben, so dafs nach der Herbeiziehung jener wertvollen alten Handschriften viel an dem Texte dieser Bücher mit Recht geändert worden ist und noch manches wird geändert werden müssen. Zum Schlufs werden die codices integri behandelt. In Bezug auf diese gehen die Meinungen auseinander. Adler, Sorof u. a. halten dafür, dafs diese codices ganz aus dem verloren gegangenen alten codex Laudensis stammen; andere meinen, dafs in ihnen nur die in jenen verstümmelten Handschriften fehlenden Abschnitte aus dem codex Laudensis ergänzt worden sind. Der Verfasser bekennt sich hinsichtlich einiger dieser vollständigen codices (lg. 3 und 6) zu dieser letzteren Ansicht; von den andern aber glaubt er annehmen zu müssen, dafs sie ganz aus jenem codex Laudensis stammen.

Noch eine zweite Abhandlung beschäftigt sich mit der Textkritik Ciceros: Ciceronis de officiis librorum codices Bernensem 104 eique cognatos examinavit E. Popp (S. 245—298). Gewisse allen bekannt gewordenen Handschriften

von Ciceros Schrift de officiis gemeinsame Fehler beweisen, dafs alle aus einem Archetypus abstammen. Doch ist zugleich klar, dafs diese Handschriften in zwei Klassen zerfallen. Offenbar nämlich haben die codices B H A b a eine gemeinschaftliche nähere Quelle, in welcher man nicht zugleich auch den Ursprung der übrigen Handschriften erkennen kann. Über den Wert dieser zweiten Klasse gehen die Ansichten auseinander, was nicht zu verwundern ist, weil nur von einem ihr angehörigen codex (Bernensis c) die Lesarten bisher vollständig bekannt waren. Neuerdings ist der codex Harleianus 2716 (L), welcher derselben Familie angehört, von Luchs verglichen worden. Auf diese Kollation gestützt sucht der Verf. zu einer Wertbestimmung dieser zweiten Klasse von Handschriften zu gelangen, gesteht jedoch, dafs er mit einem zuversichtlichen Schlufsurteile an sich halten müsse, ehe er nicht auch einen dritten codex derselben Klasse, den vollständigen Palatin. p, verglichen habe. Zunächst weist er nach, dafs der sogenannte Graevianus mit dem von Luchs verglichenen Harleianus identisch ist, sodann dafs der codex Bernensis (c) und der Palatinus (p) mit diesem aus einer Quelle stammen. Der codex c, welcher aus dieser Klasse von Handschriften bisher allein vollständig bekannt war, ist offenbar interpoliert und mit höchster Vorsicht zu gebrauchen, wiewohl er Falsches mitunter durch stichhaltige Konjekturen verbessert zeigt. Auch der codex p, soweit wir ihn kennen, leidet an willkürlichen Änderungen; dabei fehlen ihm die glücklichen Verbesserungen von c. Der neu verglichene Harleianus (L) hingegen, welcher bisher nur unvollkommen aus den Lesarten des Grävius bekannt war, erweist sich von hoher Bedeutung, weil in ihm alle absichtlichen und willkürlichen Änderungen fehlen, während die groben und leicht erkennbaren Fehler anderseits auf einen unwissenden Abschreiber hindeuten. Als Lesarten der den Handschriften dieser zweiten Klasse gemeinsamen Quelle glaubt der Verf. demnach betrachten zu dürfen alles, was sich übereinstimmend in diesen drei Handschriften L p c findet, sodann alles, was L, L p und c in Übereinstimmung mit den Handschriften jener ersten Klasse bieten, wozu sich einige wenige Lesarten gesellen, die sich nur in L und L p finden. Was hingegen c, p und im allgemeinen auch L und L p allein für sich Besonderes haben, stammt aus einer anderen Quelle. Der Verf. vergleicht zum Schlufs den auf diese Weise gewonnenen Text jenes codex, aus welchem die drei Handschriften der zweiten Klasse herstammen, mit dem Texte des gleichfalls nicht mehr vorhandenen codex, welcher die gemeinsame Quelle der Handschriften der ersten Klasse ist, und gelangt zu dem Resultate, dafs dieser Archetypus der ersten Klasse allerdings eine höhere Autorität besitzt, weil in ihm die Spuren absichtlicher Änderungen fehlen.

Ich begnüge mich mit einer kurzen Erwähnung der anderen Abhandlungen:

Das Verhältnis der Punica des C. Silius Italicus r dritten Dekade des T. Livius von L. Bauer (S. 103—0). Vgl. H. J. Müller in dieser Ztschr. 1883 Jahresb. S. 352.

Adnotationes ad Demosthenis orationem in Conom, scripsit C. Zink (S. 75—102). Den Anmerkungen zu den zelnen Stellen ist ein Kapitel über die γραφὴ βουλεύσεως vorgeschickt, in welchem der schwankende Begriff der βούλευσις stimmt wird. Es sei die βούλευσις im eigentlichen Sinne, wo Mord versucht oder vollführt wird, ohne dafs der Veranstalter itigen Anteil nimmt oder auch nur zugegen ist, von jener anrn zu unterscheiden, welche mit der αὐτοχειρία, dem φόνος προνοίας im Grunde identisch sei. Für diese erste, für welche Rede Antiphons κατὰ μητρυιᾶς ein Beispiel bietet, sei das lladion der zuständige Gerichtshof gewesen; die zweite hingen sei vor dem Areopag verhandelt worden. Ein anderes eintendes Kapitel sucht den Nachweis zu liefern, dafs zwischen r privaten Jnjurienklage (δίκη αἰκίας) und der öffentlichen Klage gen Frevels (γραφὴ ὕβρεως) die private Klage wegen Frevels ind, welche im Falle der Verurteilung durch eine gesetzlich rmierte Geldstrafe gebüfst wurde.

Ich füge zum Schlufs die Titel der drei übrigen Abhandngen hinzu: Observationes criticae ad Panegyricos Lanos scripsit C. Burkhard (S. 161—187). — De dictis I sapientium a Demetrio Phalereo collectis disputavit . Brunco (S. 299—397). — De versionibus pastoris ermae latinis quaerere instituit J. Haussleiter. — In allen eckt viel gewissenhafte Arbeit; aber es ist nicht möglich, ohne ein ingehen auf viele fachwissenschaftliche Einzelheiten, die an dieser telle nicht besprochen werden können, auch nur kurz darüber 1 referieren.

Berlin. O. Weifsenfels.

---

udolf Menge, C. Iulii Caesaris commentarii de bello Gallico. Für den Schulgebrauch erklärt. I. Bändchen. Buch I—III. Mit einer Karte von Gallien. Gotha, F. A. Perthes, 1883. VIII und 119 S. (aufserdem 5 Seiten geographisches Register). — II. Bändchen. Buch IV—VI. S. 121—239 (aufserdem 3 S. Anleitung zum Übersetzen, nicht numeriert). 8. à 1,30 M.

In Betreff des ersten Bändchens kam K. Wald. Meyer in dem ifsatze „Über die bibliotheca Gothana u. s. w.", N. Jahrb. f. iil. u. Päd. CXXVIII S. 497—511, nach mannigfacher Anernnung im einzelnen, zu dem Endergebnis, dafs „diese Ausgabe" nfach „für verfehlt zu erachten" sei, und ebenso glaubte Rud. :hneider, Phil. Wochenschr. IIII Sp. 266—269, „diese Ausgabe r schädlich erklären und demgemäfs ihre Einführung dringend iderraten" zu müssen. Kurz vor dem Erscheinen des zuerst er-

wähnten Artikels, der inzwischen von Brosin, ebd. Sp. 312—318, in der Anzeige von Felix Kolbe u. s. w. (Programm des Kgl. Gymn. zu Stade 1883), einer schonungslosen Kritik unterzogen worden ist, hatte I. Prammer eine im ganzen günstige Beurteilung desselben Bändchens in der Phil. Rundsch. III Sp. 995—1003 veröffentlicht, in deren vorletztem Absatze es heifst: „Ref. ist überzeugt, dafs die vorliegende Ausgabe ... den Schülern für ihre häusliche Präparation gute Dienste leisten wird, namentlich durch die vielen Fingerzeige für eine präcise Übersetzung". Diese Anerkennung in erhöhtem Mafse auf die beiden nunmehr erschienenen Bändchen auszudehnen, fühle ich mich, der Aufforderung der verehrten Redaktion zu einer Besprechung derselben gern Folge leistend, nach einer ziemlich genauen, längere Zeit fortgesetzten Durchsicht der Arbeit des bewährten Cäsarkenners verpflichtet, während ich durchaus nicht in der Lage bin, jene beiden absprechenden Urteile zu unterschreiben. Ehe ich aber den Eindruck, den die Arbeit auf mich gemacht hat, kurz zusammenfasse, halte ich es für notwendig, mit einigen Worten darauf hinzuweisen, dafs nach meiner Ansicht nur dann der objektive Standpunkt bei der Besprechung gewahrt und eine vorurteilsfreie Prüfung des Geleisteten erzielt werden kann, wenn man den Plan der ganzen Sammlung, wie er fertig und bestimmt vorliegt, genau ins Auge fafst. Hätte Menge aus eigenem Entschlusse eine Ausgabe für Schüler besorgt, so würde ein anderer Mafsstab anzulegen sein. Hier haben wir es nur mit dem ihm anvertrauten Teile der bibliotheca Gothana zu thun. Und dies veranlafst mich wiederum zu einer noch allgemeineren Vorbemerkung.

Noch vor 10 Jahren galt es für einseitig und beschränkt, unter Schulausgaben solche zu verstehen, die nur für die Schüler eingerichtet wären; für Schüler und Lehrer, hiefs es; dies mit Citaten zu belegen, wird man mir wohl gern erlassen. Das ist anders geworden. Einen völligen Umschwung in der Auffassung dieses Begriffs hat namentlich die Überbürdungsfrage (s. Prammer a. a. O. Sp. 999 Z. 7—13) mit sich gebracht, unter deren einseitiger Behandlung und Lösung so mancher Ordinarius, zumal bei ernstem Streben nach wissenschaftlicher Fortbildung, schwer zu seufzen hat. Die Zeitströmung ist nun einmal banausisch; sie verlangt Dressur. Während früher, und nicht zum Schaden der Lernenden, vieles der eigenen freien geistigen Thätigkeit überlassen wurde, mufs jetzt jedes einzelne eingetrichtert, eingebleut werden, so dafs der Standpunkt von Freunds Schülerbibliothek glücklich wieder erreicht wäre, wenn nicht dem Schüler geflissentlich doch noch möglichst viel Anregung zum Nachdenken und Selbstauffinden geboten würde. Und solange diese eben angedeutete Modifikation festgehalten wird, ist die Befriedigung des Bedürfnisses der Zeit, wie sie das umsichtig entworfene Programm der bibl. Goth. in Aussicht stellt, mag immerhin diese ganze Richtung durch einen Notstand hervorgerufen sein, durchaus nicht zu

fsbilligen. Jedenfalls ist eine Schulausgabe, die sich gegen die sprüche des Zeitgeistes verschliefst, nicht mehr konkurrenzüg oder wird es nicht lange mehr bleiben, — es müfste denn itzlich eine neue Strömung eintreten. Könnte ja doch einmal r deutsche Geist wieder ein echt deutsches Unterrichtssystem s sich heraus bilden, während wir jetzt unbewufst dem französchen immer mehr zusteuern.

Um nun auf Menges Cäsarausgabe zurückzukommen, so hat rselbe nicht nur dem in dem Prospekte der bibl. Goth. aufgellten Plane, sondern auch den von ihm selbst im Einklange mit auf S. III—VII des Vorworts speziell für die Cäsarlektüre twickelten Ansichten und Grundsätzen in so umsichtiger und wissenhafter Weise Rechnung getragen, dafs man wohl, wie es i jedem ersten Versuche der Fall ist, an Einzelheiten Anstofs hmen kann — und so könnte man auch hier nach einer jetzt hr in Aufnahme gekommenen Methode auf ein paar beliebig rausgegriffene Stellen eine vernichtende Kritik gründen —, aber is Ganze, soweit es sich bis jetzt überschauen läfst, nur als ırchaus gelungen und dem Zwecke entsprechend bezeichnen ufs. Auf jeder Seite kann man sich davon überzeugen, mit wie 'ofser Selbstverleugnung der Herausgeber gearbeitet, wie er seine mfassenden und gründlichen Vorarbeiten ausschliefslich im Interise der Schüler verwertet hat. Dies ist um so mehr anzuerennen, als, laut Vorbem. S. III zu dem „Specimen Lexici aesariani" u. s. w. 1884, der „Auftrag . . ., eine methodische usgabe des B. G. auszuarbeiten", eine längere Unterbrechung der rbeit an dem Lex. Caes. bedingte. Und wenn er ebenda sagt: Bald stellte es sich heraus, dafs die Aufgabe . . . viele Zeit in nspruch nimmt, weil jede Anmerkung in den Dienst des gesamin Schulzweckes gestellt werden mufs und man daher den Kommentar vielfach nach der formalen Seite durcharbeiten mufs, um inheitlichkeit zu erzielen", so kann ich nur bestätigen, dafs der ichtigen Erkenntnis der Anforderungen auch das Gelingen, die rreichung des Ziels gefolgt ist, — natürlich soweit dies bei dem lmählichen Erscheinen der Ausgabe möglich ist. Gerade diese ergliederung in drei selbständig erscheinende Abteilungen [Walther, aderborn bei Schöningh, erscheint sogar in 4 Heften] ist gegnet, der Gleichmäfsigkeit in der Bearbeitung einigermafsen Einag zu thun, aber der darauf beruhende „wohlüberlegte Plan", ır S. VI des Vorworts kurz dargelegt wird, ist richtig durchgehrt, und auch über das „ganz natürliche" S. VIII angedeutete :hwanken (s. Prammer a. a. O. Sp. 997 Mitte) hat den Herausiber sein pädagogisches Talent glücklich hinweggeholfen. Das eilich ist wohl zweifellos, dafs Menge, wenn später bei weiteren uflagen, wie zu hoffen steht, ein gleichzeitiges Erscheinen des ınzen B. G. zweckmäfsiger befunden werden sollte, dann von selbst 'rschiedenes in den Anmerkungen teils streichen, teils ändern wird.

Es folgen nun noch einige Bemerkungen über einzelne Punkte, wobei ich alle schon anderwärts erwähnten Einzelheiten übergehe oder wenigstens, im Falle der Nichtübereinstimmung meinerseits, als bekannt voraussetze und in Betreff des ersten Bändchens von Prammers oben erwähnter Besprechung als Grundlage ausgehe.

In der dem zweiten Bändchen vorausgeschickten Anleitung zum Übersetzen, die teils eine Wiederholung, teils eine Erweiterung von S. 12—14 des I. Bändchens enthält, fehlt unter B immer noch das *pron. determ.* (ebenso wie, allerdings nach den besten Hss., 3, 4, 1, wo aufser Nipp. und Frigell nur mir *iis* unentbehrlich erscheint, und in der 1. Anm. zu 5, 35, 3). Nach 1, 8, 3, zusammengehalten mit 1, 10, 3 *ei munitioni, quam fecerat,* mufs dort stehen *ea dies, quam* (*is dies, quem*), s. Prammer Sp. 998 g. E., um so mehr, weil bei dem folgenden Beispiele mit Recht nach 1, 7, 2 *is* weggelassen ist. Dasselbe gilt für P., womit nicht gesagt ist, dafs ich das Prammersche *ea pars* 1, 1, 5 für richtig halte. Statt *incensus* oder des von Prammer Sp. 988 Mitte fälschlich nach 1, 2, 1 verlangten *inductus* ist nun richtig unter J *adductus* gesetzt, aber warum nicht mit der gewöhnlichen Wortstellung wie 7, 50, 4? Auch die unter T und V (vgl. 1, 7, 4. 20, 4 a. E.; s. auch B. C. 3, 9, 1. 79, 4) angeführten Ausdrücke könnten mehr mit dem Texte des Schriftstellers in Einklang gebracht werden.

Meine Nachlese zum I. Bändchen beschränke ich auf Folgendes:

Komm. I. Die von Prammer zu 12, 1 gerügte Übersetzung von *influit* hat ihren guten Grund, denn bei der gewöhnlichen Bedeutung würde man *inter* statt *per fines* u. s. w. erwarten. — 15, 3. 4 ist weder, wie bei Prammer, *a* vor *novissimo* eingeschoben, noch von den beiden Wörtern *pabulationibus populationibusque* eins getilgt; ersteres unbedingt mit Recht. — 16, 6 halte ich es nicht für nötig, mit Prammer *frumentum* einzuschieben (noch mit Kvičala *frumento* nach *quod*), mufs aber dessen Interpunktion vor *praesertim* und *multo*, wie von jeher, als die einzig richtige anerkennen; Menge interpungiert hier wie Kraner, während er hingegen 17, 6 *necessariam rem* beibehält; s. ihn selbst Phil. Rundsch. II Sp. 683 f. — Die Anm. zu 22, 2 *quem . . . voluerit* ist vollkommen zu billigen, während in der letzten zu 24, 2, wie 3, 26, 3 ausweist, die Anführungszeichen offenbar auf einem Druckfehler beruhen. — Dafs ich 24, 2. 3 (bis auf *sed*) und 25, 1. 5 (ohne Einschränkung) mit der Textgestaltung einverstanden bin, habe ich schon in meiner Textausgabe gezeigt. — Während ich zu 26, 3 *raedasque* Prammer recht geben mufs, kann ich es nicht zu 29, 2 *quarum . . . rerum* (ebensowenig wie ich *aberat* 25, 5 billige). — Wiewohl ich mich neuerdings 28, 3 (= Holder, Prammer) *frugibus* aufzunehmen entschlossen habe, kann ich doch die Beibehaltung von *fructibus* an sich nicht mifsbilligen und mache bei dieser Gelegenheit auf B. C. 3, 58, 5 aufmerksam, wo die Hss. *fructus* statt

frons bieten. — Die Beibehaltung von *populi Romani* 30, 1 (gegen Kraffert und Prammer) beruht auf demselben richtigen Grundsatze wie die von *portas succendunt* 2, 6, 1 (s. Prammer Sp. 1002!), vielleicht auch die des von jeher geächteten *in occulto* 31, 1[1]). — 31, 7 ist die 2. Anm. anders auszudrücken, nicht zu streichen. — Wie 31, 12 eine „Bemerkung" zu dem gar nicht „auffälligen Lokativ *Admagitobrigae*"[2]) nötig befunden werden kann, begreife ich nicht. — 34, 1 erscheint mir die Prammer(-Kvičala)sche Erklärung des Gen. *utriusque* künstlicher als die gewöhnliche, die bei Menge steht. — 38, 5 ist die Weglassung von *mille* in der Anm. selbstverständlich nur ein Versehen. — 40, 5 liegt die zu *quos* vermifste Anmerkung eben in dem von Prammer bemängelten Ausdruck der vorletzten Anmerkung. Allerdings finde auch ich dies Verfahren des Herausgebers nicht elementar genug. — Vergleicht man 40, 2. 10 *appetisse*, *adroganter* mit 3, 12, 1 a. E. 3, 13, 2 a. E. 4, 26, 2. 31, 2 u. a., so vermifst man die jetzt nicht mehr zu umgehende Konsequenz in der „Angleichung der Konsonanten im Inlaute", welcher doch nur wenige composita nicht unterworfen sind. — Während ich in 40, 12. 15 durchaus nichts vermisse, kann ich 41, 1. 3 weder *iniecta* (statt *innata*) für nötig halten, noch das von *egerunt* abhängige *uti* (nicht *ut*) als final anerkennen. Wegen des letzteren verweise ich auf B. C. 1, 35, 1. 2, 36, 2, wegen des ersteren auf Cic. de off. 1, 18, 64 *in . . . elatione . . . animi . . . cupiditas principatus innascitur* und in Verr. 5, 53, 139 *causa . . . non recepta, sed innata . . . est.* — 41, 3 verlangt die hsl. Überlieferung sowie der feststehende Gebrauch Cäsars *neque umquam.* — 41, 4 ist zwar das überlieferte, auch von *Prammer* beibehaltene *ex aliis* (nicht = *ceteris*; s. Kraner) wohl kaum anderweit zu belegen, doch erinnert es zu sehr an den Gebrauch von ἄλλος, um ohne weiteres dem C. abgesprochen und durch *ex Gallis* ersetzt zu werden. — 42, 5. 6 ist die Ausstofsung von *quam* und *ei* entschieden zu billigen; trotzdem habe ich neuerdings ersteres lieber aufgenommen als den ganzen Relativsatz nach Paul (Holder) für unecht erklärt. — Zu 44, 8 ist hinzuzufügen, dafs, wenn Menge Recht hätte, es in der Anm. wenigstens *venias* heifsen müfste. — 44, 9 finde ich *Aedui* bei C. nicht störend. — 45, 2 Anm. 2 sehe ich nicht ein, warum man bei C. die bei Suetonius stehende Umschreibung mit *forma* verlangen soll; vgl. 7. 77, 16 *in provinciam redacta.* — 47, 1 ist es doch fraglich, ob Menge „mit Doberenz passend" die Änderung *legatum* aufgenommen hat, während er 53, 4 (kein Versehen!) völlig im Rechte ist. — Wegen des von Menge 54, 1 aufgenommenen *senserunt* endlich (s. Heller Phil. XVIIII S. 510) mache ich noch darauf aufmerksam, dafs hier, abweichend von den beiden zur

[1]) Darnach Druckfehler in meiner Textausgabe.
[2]) Bei mir Druckfehler auf der Karte.

Rechtfertigung angeführten Stellen 1, 23, 1. 7, 2, 5 (erstes Verbum im Imperf.) 3 (koordinierte) Perfecta aufeinander folgen würden, *ceperunt*, *senserunt*, *occiderunt*, und noch dazu das mittelste durch relativische Anknüpfung enger mit dem ersten verbunden; auch *ex his* würde so etwas störend sein.

Komm. II. 4, 6 hat M. mit Holder (nach β), Kr. und Prammer *fines* aufgenommen; vgl. 6, 22, 3; s. Heller Phil. XVIII S. 508; ich sehe keinen hinreichenden Grund dazu. — Anstatt zu 11, 2 *exercitum* war schon zu 1, 49, 4 *hominum* eine „Note“ und hier blofs Verweisung auf diese Stelle zu fordern. — 15, 4 würde ich mir immer noch eher das auch von Holder, Kr. und Prammer aufgenommene *ad luxuriam pertinentium*, welches wenigstens dem Ciceronianischen Sprachgebrauche entspricht, als das folgende *eorum* gefallen lassen. — 17, 4 habe ich mich trotz Hss. und Holder zu *iis* (nach *munimenta*) nicht entschliefsen können; auch Frigell (= codd.) kann wohl kaum auf Zustimmung rechnen; ich hätte beinahe *munimentique* drucken lassen. — Zu 19, 8 *porrecta loca* (Pr. = Holder *loca aperta*) und *enim* (statt *autem*) brauche ich meine abweichende Ansicht nicht, resp. nicht nochmals auszusprechen. — 21, 1 ist die erste Anmerkung nur dann gerechtfertigt, wenn man, wie ich es ausdrücklich thue, s. Doberenz, den Superlativ in der Übersetzung verlangt. — 24, 4 *diversos*, 30, 4 *omnibus* (vgl. 6, 29, 1) und *sese collocare* (was ich danach hinzufügen zu müssen glaubte, s. in meiner Textausgabe) ist vollkommen zu billigen. — „Im höchsten Grade konservativ“ hat sich M. nicht oder nur teilweise erwiesen 29, 3, wo er mit Prammer (nach Vielh.) *deiectus* giebt, während er dasselbe 22, 1 als Konjektur für *delectus* (Holder) verschmäht; vgl. R. Schneider, Phil. Wochenschr. IIII Sp. 295 f. — Zu 33, 7 *capitum* vgl. 1, 29, 2 Anm. 2.

Komm. III. Die 1, 6 (wo zu Anfang richtig das passivische *hic . . . flumine divideretur* steht; allerdings bei C. einzig in seiner Art) von Pr. (nach Kraffert) genommene Umstellung von *ad hiemandum* finde ich bedenklicher als die von mir selbst neuerdings wieder aufgegebene Einschliefsung. — Um die von ihm mehrfach, wohl mit Recht, für unmöglich erklärte Bedeutung von *collocare* „anordnen“ 4, 1 zu beseitigen, hat M. dieselbe dem folgenden Verbum *administrare* beigelegt; so auch 9, 2. 2, 20, 4; ob dies mit Recht? — Die Aufnahme von *acceperint* 8, 4 ist einigermafsen durch die hsl. Überlieferung gerechtfertigt; da aber z. B. 1, 40, 5 *cum . . . videbatur* schlechterdings nicht beseitigt werden konnte, hätte hier das viel weniger anstöfsige *acceperant*, trotz A. Horner, auch stehen bleiben können. Vgl. auch *sunt* 5, 11, 4 (in der Anm. fehlt *iis*). — 12, 1 ist *bis accidit* beibehalten; das von mir für einzig möglich gehaltene (*quod*) *is accedit* erkläre ich: „diese nämlich drängt heran“. — Das Komma nach *puppes*, ebenso wie die (schon an sich und besonders im Hinblick auf das folgende

crassitudine) richtige Erklärung von *altitudinem* und von *hae*, endlich die Änderung der Interpunktion vor letzterem 13, 2—6, dies alles dient wesentlich zur Erleichterung des Verständnisses der nicht leichten Stelle: von der Notwendigkeit der zuerst angeführten, schon von Oud. und Hold., dann von Kraffert befürworteten Interpunktion bin ich jedoch noch nicht überzeugt. — Während ich sonst mit den Bemerkungen Prammers einverstanden bin, zumal da er nicht die Umstellung der, von M. recht gut erklärten, Worte *infirmiore animo* verlangt, kann ich die beiden zu 20, 1 nicht für richtig halten. — 21, 3 steht richtig, abweichend von Pr., *secturaeque*. — Zu 26, 5. 6 erwähne ich, da in der anfangs erwähnten Besprechung Rud. Schneider a. a. O. S. 269 *contenderunt* st. *intenderunt* verlangt, dafs bei Livius mindestens 2 mal, 36, 44, 3 und 41, 11, 2, das letztere Verbum mit dem Infinitiv konstruiert vorkommt, und dafs *recipit*, trotz Phil. Rundsch. IIII Sp. 331, nach den Hss. richtig von M. aufgenommen ist.

Auch das II. Bändchen veranlafst mich nur zu wenigen Bemerkungen, da ich auch hier rein zustimmender mich möglichst enthalte.

Komm. IIII. Dafs M. 1, 9 *quod* beibehalten hat, kann ich trotz Heller Phil. XVIIII S. 508 gerade im Interesse der Schüler nicht gut heifsen, denen man auch wohl nicht *iumenta prava* 2, 2 vorführen sollte; mich wenigstens hat gerade der Gebrauch des letzteren bei Cicero in den ähnlichen Zusammenstellungen de fin. 5, 17, 46. 47 (vom Menschen) *quae in membris prava . . . aut imminuta sint* und *pravitatem imminutionemque corporis* in der Aufnahme des weniger beglaubigten *parva* bestärkt. Denn was ist da *pravus* anders als *deformis*? — Hingegen ist 2, 3 das Kranersche *eosque* (Druckfehler oder Konjektur? seit der 7. oder 8. Aufl.) nicht aufgenommen. — 2, 5 würde ich der zu *quamvis pauci* gegebenen Anm. eine Zusammenstellung mit dem unmittelbar vorhergehenden (adjektivischen) *quemvis numerum* (und 5, 28, 4 *quantasvis copias*) vorziehen. — In 3, 3 stimmte früher mein Text bis auf das erste *sunt* mit dem Mengeschen überein, die hsl. Überlieferung scheint mir aber unbedingt auf *paulo sunt . . ceteris* zu führen. — 4, 7 finde ich die 1. Anm. trotz Köchly-Rüstow und v. Göler überflüssig. — In den vorl. Anm. zu 5, 1, 6, 5. 11, 3 genügte die einfache, wörtliche Wiederholung der entsprechenden Anm. zu 1, 9, 3, zu 1, 7, 2 (jedoch mit dem Inf. „befehlen" u. s. w., kürzer: verlangen) und 1, 8, 3 a. E. (vgl. 1, 20, 5); in den letzten zu 5, 1. 3 sind die Ausdrücke teils nicht entsprechend teils nicht gewählt genug; zu der ersteren Stelle vgl. Inl. V; 5, 2 (Anm. 1 *uti*, vgl. oben zu 1, 41, 3) Anm. 3 dürfte das Verbum „anhalten" doch zu schwer zu finden sein. — 6, 1 Anm. 2 ist der Komparativ nicht berücksichtigt. — 7, 3, wo das noch von mir für unecht erklärte *haec* durch eine ungewöhnliche Interpunktion zu halten versucht wird, kann ich die Anm. zu

traditus und *deprecari* nicht zweckentsprechend finden, 7, 4 Anm. 1 und 4 sollte statt „öfters“ 1, 7, 3 stehen, statt *possido* der Inf. — 14, 2 Anm. 1 nehme ich an „es giebt“ Anstofs. — Erst 15, 2 steht die von Pr. zu 3, 3, 3 (genauer zu 2, 24, 2) vermifste beschränkende Anm., also erst an der 4. von den 11 (12) Stellen des B. G. — 17, 6. 25, 6 und 27, 1 sehe ich keinen Grund, nach Frigell und Madvig *destinabantur*, *primi* und *esse* (wie bei Dob. steht) aufzunehmen. Die „Unmöglichkeit“ u. s. w. an der ersten Stelle, s. Phil. Rundsch. IIII Sp. 332, leuchtet ein. — 22, 3 mufs ich mich trotz Menges ausführlicher Erörterung Phil. Rundsch. II Sp. 686—688 gegen die auch von Pr. aufgenommene Konjektur (E. Hoffmanns und Kochs) *constratisque, quot* immer noch ablehnend verhalten; da mir die überlieferte Lesart völlig klar zu sein scheint und ich bei derselben am allerwenigsten an *praeterea* Anstofs nehme, halte ich es nicht für nötig, einen term. techn. aus dem B. C. herüberzunehmen. — 31, 1 Anm. 2 müfste das poetische (2 mal im 8. Buche vorkommende) *sors* durch *fortuna*, *casus* ersetzt werden; Anm. 3 leistet dem beliebten Irrtum Vorschub, der Umstand, dafs heifse *id, quod.* — 32, 1 Anm. 2 beanstande ich „jetzige“.

Komm. V. Die Weglassung von *enim* 7, 8 kann ich als das einfachste Auskunftsmittel nicht mifsbilligen, 7, 9 a. E. mache ich aber zu „betonte“ ein Fragezeichen; auch § 7 Anm. 2 würde „ein Mensch“ nur dann grammatisch genau sein, wenn das dort miterwähnte *eum* wirklich im Texte stände; *qui . . neglexisset* ist ja reiner Kausalsatz. — 11, (3—)5 S. 165 steht mittels eines feinen pädagogischen Kunstgriffs in der Anm. *multi laboris*, aber „Arbeit“, *opera*, geht im Texte vorher, also „Anstrengung“ oder „Mühe“! (vgl. 19, 3 a. E.) — 12, 2 ist *praedae ac belli inferendi* richtig beibehalten, jedoch das, wie bei Holder und Prammer, folgende *transierant* scheint mir trotz der hsl. Autorität unhaltbar zu sein; s. Kr. — 13, 7 hätte ich die Aufnahme von *centenum* erwartet, zumal in Anbetracht des Schülerstandpunktes. — Zu 18, 5 letzte Anm. verweise ich aus pädagogischen Gründen auf 3, 15, 2 a. E. (26, 5) und 4, 14, 2 a. E. — 23, 6 a. E. heifst *per* in dem verb. comp. doch wohl: (bis) ans Ziel, d. h. ans Land, „glücklich“ liegt in *omnes . . incolumes.* — 25, 5 ist *legatis quaestoribusque* (Prammer nach Ciacc. *quaestor e que*), 53, 6 wohl im Zusammenhange damit *quaestore* beibehalten; das macht sehr gespannt auf den „Bericht über die Textgestaltung“. — Die von Prammer Phil. Rundsch. III Sp. 1100 f. zu 26, 4 und 27, 5 bei mir vermifsten, teilweise lexikalischen Notizen (wo ich nur „und richtigeren“ nicht gelten lassen kann) hat M. seinem Zwecke entsprechend verwertet, doch hat er es ebenfalls unterlassen, an der 2. Stelle auf 3, 4, 1 zu verweisen. — 34, 2 ist jedenfalls verständlicher als bei Holder, der *pugnandi* vor *pares: nostri* beibehält; *numero pugnando* ist gut von M. erklärt, aber mein Zweifel an der Möglichkeit

dieses dat. ger. besteht immer noch zu Recht. — 36, 1. 3 g. E. 37, 2 a. E. 5 (Anm. 2). 38, 1 finden sich mehrere zum Nachdenken anregende Fragen, jedoch ist an der Berechtigung der beiden letzten, zu *intra vallum* (vgl. 57, 3 a. E.) und *intermittit*, zu zweifeln. Die den gleichen Zweck wie die zuletzt erwähnte verfolgende 6, 35, 7 a. E. ist wesentlich vorzuziehen. — Dafs *se ipsi* „zuweilen bei C." = *inter se* stehe (37, 6 a. E.), ist mir nicht erinnerlich; 2, 25, 1 *milites sibi ipsos . . . esse impedimento* liegt doch der Fall anders. — Die Anm. zu *repentino* c. 39, 2 halte ich nach der ganzen Anlage des Buches, wenigstens ohne Verweisung auf 2, 33, 2 g. E., für überflüssig. — 40, 2 hat Menge mit Recht das von Kraffert (Besprechung von Prammers Textausgabe) Phil. Rundsch. III Sp. 1361 für „dumm" erklärte *admodum* beibehalten und übersetzt, anstatt *ad numerum* (vgl. 1, 15, 1. 31, 5 a. E.) dafür zu setzen. Zum Überflufs verweise ich auf Livius, z. B. 21, 36, 2 *in pedum mille admodum altitudinem*, 27, 30, 2 a. E. *M admodum hostium*; vgl. 22, 24, 14. 42, 63, 3. 44, 43, 8. — 42, 2. 3 brauche ich *quosdam* und das aus den interpolierten Hss. aufgenommene *cogebantur*, allerdings bezeichnender als das gewöhnliche *nitebantur*, nicht mit weiteren Bemerkungen zu begleiten; § 2 erinnert so einigermafsen an (12, 2 und) 1, 54, 1. — Die mir bisher unbekannte, doch wohl eigene Konjektur *fossili* 43, 1 ist jedenfalls beachtenswerter als die von Holder aufgenommene Wagenersche *fusilis* (acc. plur.). — Die von Pr. S. XII teils vorgeschlagene, teils vollzogene Tilgung von *demigrandi causa* und *eo die* 43, 4. 5 hat natürlich bei M. nicht stattgefunden. — 44, 3. 4. 10. 11 sind mit Recht die Lesarten *spectas* (Frig., Pr.), *quaque pars* (Kr.), *vero opinantur occisum* und *occidit* (Frig.) mit den gewöhnlichen, nur zum Teil besser bezeugten vertauscht, mit Unrecht scheint mir aber § 11 M. mit Kr., Holder, Pr. *delatus* statt *deiectus* zu schreiben, obgleich er 4, 12, 2 (Anm. 3) ausdrücklich bemerkt hat, dafs *deicere* „im Pass. auch stürzen" heifst. — Die Erklärung von *suam* (wofür auch ich mich entschlossen habe mit den Genannten *summam* aufzunehmen) . . . . *praestiterat* 45, 2 würde mehr auf *probare* (ohne Dat. 44, 3) als auf *praestare* passen.

Komm. VI. Bei M. steht 1, 2 der bei Kr. von der 8. oder 9. Aufl. an im Texte fortgeführte Druckfehler *rogasset* nur in der Anm. (hier bei Kr. richtig). Die Änderung 1, 3, *resarcire* (s. die letzte Anm. — an *re-* hat M. keinen Anstofs genommen —) ist ein kühner Griff, um das immerhin bedenkliche *detrimentum augere* zu beseitigen; dagegen erinnere ich z. B. an B. C. 3, 10, 9. — 7, 6 schreibt M. statt des jetzt verfehmten, von mir nach reiflicher Überlegung beibehaltenen *in consilio*, wie ich bei Dob., *in concilio*. — Auch 7, 8 ist, dem Charakter der Ausgabe entsprechend, der letzte Satz beibehalten (ebenso wie 1, 39, 5 der erste). — Bei *ab Suebis* u. s. w. 10, 1 findet sich eine von der

gewöhnlichen abweichende Erklärung, mit der ich mich eher befreunden kann als mit der von Pr. beliebten Ausstofsung von *iniuriis* u. s. w. — 13, 3 ist durch Einschiebung von *Iis* (Kvičala *eisque*) die Stelle ebenso verständlich geworden wie bei mir, es fragt sich nur, welches von beiden Auskunftsmitteln das einfachere ist. — 13, 5 Anm. 2 (wo es 4, *5* heifsen soll) wäre es wohl zweckmäfsiger gewesen, wenn sich M. mit der Verweisung auf 5, 24, 5 begnügt hätte. — 19, 2 ist wohl mit Unrecht *superarit* beibehalten. — Ich notiere nur, dafs M. 21, 3 nach den Hss. *ab parvulis* giebt, während er an das 3, 1, 1 von ihm mit Recht nach Holder aufgenommene *ex finibus* Phil. Rundsch. IIII Sp. 331 die Bemerkung knüpft, dafs „C. vor *f.* in der Regel *a* .. setzt"; sollte dies nicht auch für *p* gelten? Ist doch das *ab* 34, 3 blofs aus 3 geringeren Hss. eingesetzt. — Zu den 21, 4. 5 und 40, 1. 2 von Bonnet und Eufsner vorgeschlagenen Interpunktionsänderungen hat sich M. nicht entschlossen. — 22, 2 steht statt *qui tum* (so Heller statt *cum*) sehr passend nach geringeren Hss. *quique*. — Die gleiche Erscheinung 22, 3. 4, *agricultura* und *potentissimis*, ist an der letzteren Stelle treffender bezeichnet als vorher (durch „elliptisch"). — 23, 4. 9 ist, abweichend von Pr., *et* statt *ut* (nach Kraffert; ob notwendig?) und *quaque*, das einzig Richtige, aufgenommen. — 24, 4 kann ich gegen *patientiaque* nichts Wesentliches einwenden, den Vorzug verdient aber doch das Hellersche . . . *qua* ⟨*ante*⟩. — Dafs M. 29, 1 im Texte nichts geändert hat, billige ich vollkommen; wenn ich auch die Umstellung von *omnes* bei Pr. aus Z. 3 nach Z. 1 (nach 10, 4) ebenso beachtenswert finde wie die oben zu 3, 1, 6 erwähnte, so kann ich doch nicht zugeben, dafs *omnes* oder *homines* (Kr. nach Oud.) *Germani* „sinnwidrig" sei. — 35, 7 hat M. (wie Pr.) gegen die von Pr. Phil. Rundsch. III Sp. 1101 ausgesprochene und durch Stellen belegte Ansicht den Sing. *palus* beibehalten. (Ja wenn nun blofs von einem „Moore" die Rede ist wie (33, 1.) 2, 9, 1. 7, 15, 5. 19, 1. 2. 26, 2. 57, 4. 58, 1. 6?), danach auch *in*, meiner früheren, vielleicht richtigen Ansicht (= Dübner) entsprechend. — Endlich kann ich mich nicht von der Notwendigkeit des auch von Pr. nach H. J. Müller 35, 10 vor *oblata spe* eingeschobenen *Hac* überzeugen. Ich erinnere nur an das gewöhnlich ohne *id* stehende *factum*; s. z. B. 1, 20, 4 (*id* 5, 33, 4). 7, 20, 3. B. C. 2, 7, 5; vgl. 3, 21, 3 a. E. *faciunt*.

Aus diesen kurzen Andeutungen, die nicht blofs Zustimmung enthalten, geht zur Genüge hervor, dafs Menge 1) nicht wenige Stellen, die durch übergrofsen Scharfsinn seit längerer Zeit entstellt waren, in ihrer ursprünglichen Form wieder hergestellt, 2) manche andere durch geringe Änderungen oder genauere Erklärung dem Verständnisse der Schüler nähergebracht und 3) diesen durch zweckmäfsige Winke und das Nachdenken fördernde, nicht mechanische Nachhülfe eine im allgemeinen treffliche Anleitung

zu gewissenhafter Vorbereitung auf die Lektionen gegeben hat. Und so können wir nur wünschen, dafs auch das dritte Bändchen, dessen Erscheinen erst ein abschliefsendes Urteil ermöglichen wird, seinen Vorgängern gleiche, am allermeisten aber, dafs bald aus den 3 Teilen eine Schulausgabe des ganzen Bellum Gallicum werde. Denn erst nach Beseitigung der Übelstände, welche die jetzige Anlage der Ausgabe mit sich bringt, erst wenn durch Vermeidung der vielen jetzt nötigen Wiederholungen die so wünschenswerte Konzentration erzielt sein wird, erst dann wird es sich ganz unzweideutig herausstellen, was Menge für das Verständnis des Schriftstellers in der Schule geleistet hat.

Grimma. Bernhard Dinter.

Lexikon zu den Schriften Cäsars und seiner Fortsetzer mit Angabe sämtlicher Stellen von H. Merguet. Erste Lieferung, Jena, Verlag von G. Fischer, 1884. 144 S. 4. 8 M.
Lexikon Caesarianum confecit H. Meusel. Fasciculus I. Berolini, W. Weber, 1884. 192 Spalten. Imp. 8. 2,40 M.

Jahrhunderte hindurch hatte der Ciceronianismus in der gelehrten Welt und in der Schule seine Rolle gespielt; H. Merguet war es vorbehalten geblieben, wenigstens zu einem Teile der Schriften des ausgezeichnetsten römischen Schriftstellers, der durch die meisterhafte Behandlung der lateinischen Sprache eine unendliche Wirkung geübt hat, ein vollständiges Wörterbuch zu liefern. Das ist ein bleibendes Verdienst Merguets: erst durch sein Werk ist für die Kenntnis der Sprache Ciceros ein festerer Anhalt gewonnen. Es wurde die Hoffnung rege, dafs nun auch die übrigen Werke dieses Schriftstellers lexikalisch würden bearbeitet werden, und mancher dachte, Merguet würde selbst die Fortsetzung seines Werkes liefern: da wurde das Publikum durch die Nachricht überrascht, dafs zu gleicher Zeit mehrere ausführliche Lexika zu Cäsar erscheinen würden, wobei sich jedermann sagen mufste, dafs unbedingt viel Kraft und Zeit unnütz verschwendet sei, und bedauern mufste, dafs die wissenschaftliche Arbeit so wenig organisiert sei. Von zweien dieser Lexika liegen in den ersten Heften umfangreiche Proben vor, so dafs schon jetzt, zumal bei der Vergleichung beider, sich ein zutreffendes Urteil über sie abgeben läfst: Merguets Arbeit ist bis zum Artikel *castra*, Meusels bis *advoco* veröffentlicht. Nur wenige werden sich beide Lexika anschaffen, die meisten sich für eines entscheiden. Wer beide Arbeiten zu prüfen in der Lage ist, erkennt leicht, dafs Merguets Werk in jeder Beziehung durch das von Meusel übertroffen wird. Demjenigen nun, welcher jene Vergleichung selbst anzustellen nicht imstande ist, sollen die folgenden Zeilen dienen;

in ihnen werden als Beispiele verschiedener Wortklassen mehrere längere Artikel: die Präposition *a, ab, abs*, das mit dieser in Verbindung stehende Verbum *absum* und das Substantiv *acies* besprochen werden. Ein längeres Adjektiv oder Adverbium bietet sich noch nicht zur Vergleichung; die Eigennamen will Merguet erst am Schlusse seines Werkes bringen.

In Merguets Cäsar-Lexikon „sind genau dieselben Grundsätze bei der Bearbeitung und Anordnung des Sprachstoffes befolgt, ist Einrichtung und Ausstattung dieselbe, wie bei seinem Cicero-Lexikon.“ Wenn in dem von der Verlagsbuchhandlung ausgegebenen Prospekte gesagt wird, dafs die Einrichtung des Cicero-Lexikons den ungeteilten Beifall der Kritik gefunden habe, so ist damit etwas zu viel behauptet. Es wurden z. B. mehrere Desiderata, besonders unter Vergleichung des Tacitus-Lexikons von Gerber und Greef, ausgesprochen, welche bei dem neuen Lexikon keine Berücksichtigung gefunden hätten. Es wurde eine sachlichere Gliederung des Stoffes gewünscht; bei den Substantiven wurde eine besondere Zusammenstellung der mit ihnen verbundenen Attribute vermifst, womit, wenn auch in dürftiger Weise, schon von Nizolius-Facciolati für Cicero ein Anfang gemacht war. — Für Merguets Cäsar-Lexikon „ist der Text von Nipperdey benutzt.“ Dessen kritische Ausgabe ist 1847 veröffentlicht; und in der Zwischenzeit ist gar manches Berücksichtigungswerte erschienen! Nun aber scheint selbst Nipperdeys kritische Ausgabe nur gelegentlich eingesehen und fast ausschliefslich dessen stereotypierte Textausgabe benutzt zu sein. In den zur Besprechung ausgewählten drei Artikeln zeigt sich an folgenden Stellen dieselbe Orthographie bei Merguet, wie in Nipperdeys Stereotypausgabe, während in Nipperdeys kritischer eine andere ist: S. 4[a] unter *perfugio a: quotidie* III 61, 2*); S. 8[a] unter *a latere*: *connititur* 1, 46, 3: S. 11[a] unter *absens*: *tentari* 1, 29, 3; S. 12[a] unter *aberat acies, aberant hostes: adiici* 3, 56, 1; II 21, 3; in der kritischen Ausgabe Nipperdeys steht *cotidie, conititur, temptari, adici.* (Nebenbei bemerkt: in Merguets Cicero-Lexikon werden die betreffenden Wörter auch so geschrieben: *cotidie, conitor, tempto, adicio*; und auch in seinem Cäsar-Lexikon steht in den Lemmata *adicio* u. s. w.) Nipperdeys kritische Ausgabe hat die Paragrapheneinteilung, in seiner Stereotypausgabe fehlt sie: Merguet bedient sich bei längeren Kapiteln zur weiteren Zerlegung der hinzugefügten Buchstaben a und b, a—c, a—d, je nachdem die Kapitel „in dem Text von Nipperdey resp. über eine halbe, eine ganze, oder mehr als eine ganze Seite umfassen“. Es ist also vorausgesetzt, dafs der Benutzer von Merguets Lexikon

*) Wie Meusel nehme ich zur Bezeichnung der Stellen aus dem Gall. Kriege die lateinischen, zur Bezeichnung der Stellen aus dem Bürgerkriege Cäsars die gewöhnlichen Ziffern.

perdeys Ausgabe (zum Glück doch nur die beschaffbare
reotypausgabe) besitze; zur Begrenzung der Teile hat er dann
ch noch keinen anderen Anhalt und Mafsstab als seine eigene
schätzung. — Von Merguets Cäsar-Lexikon unterscheidet sich
usels Lexicon Caesarianum: 1) „durch regelmäfsige Rücksicht-
hme auf die handschriftliche Überlieferung, 2) durch Anführung
r wichtigsten Konjekturen, überhaupt stete Berücksichtigung der
sar-Litteratur, 3) durch Angabe der Abweichungen vom Texte
r neueren kritischen Ausgaben, 4) durch fortwährende Berück-
htigung der Bedeutung, 5) durch Mitteilung der Resultate
zieller Untersuchungen des Verf.s, 6) durch Hinzufügung der
ragraphenzahlen, 7) durch Ausschliefsung der Fortsetzer Cäsars."
usel giebt also nur ein Lexicon Caesarianum, aber dieses giebt
in jeder wünschenswerten Vollständigkeit und in unbedingter
verlässigkeit. Er beherrscht den gesamten Stoff, der in Aus-
ben, besonderen Abhandlungen und in Zeitschriften niedergelegt
; er bietet mehr, als in irgend welchen einzelnen Werken sich
sammen findet, und ordnet das Material in wahrhaft wissen-
aftlicher Weise unter Berücksichtigung aller in Betracht kom-
nden Gesichtspunkte. Das Verzeichnis auf dem Umschlage
er die Zeichen, deren er sich für die Handschriften und die
sonders häufig benutzten Hülfsmittel bedient, läfst schon den
nfang und die Tiefe seiner Arbeit ahnen. Bei Merguet ist
hts, was sich mit Meusels Akribie vergleichen liefse, wenn auch
Prospekt versichert wird, dafs die wesentlichen Varianten
zugefügt seien.

Was es mit diesen Varianten auf sich hat, ist der Mühe
rt zu untersuchen. Das sieht der Leser auf den ersten Blick,
fs zu den Worten uas Cäsars beiden grofsen Schriften nur
nig Vermerke und gar keine Notizen über Handschriften
zugefügt sind. Es ist, als ob Merguet nie etwas über die hier
ander oft scharf gegenüberstehenden Handschriftenklassen ver-
ommen hätte. Und doch war Grund genug hierauf zu achten,
e jede Seite bei Meusel lehrt; man vergleiche z. B. nur wenige
ispiele aus der einen Sp. 16: „nulla uox est ab iis ⟨ex iis
x est *β*⟩ audita populi Romani maiestate*) indigna: VII 17,
id se a ⟨e *A*; *om.* *Q*⟩ Gallicis armis atque insignibus
gnouisse I 22, 2; (locorum peritos adhibent; ex ⟨ab *β*⟩
superiorum castrorum situs munitionesque cognoscunt: VII
, 1)". Das letzte Beispiel lehrt zugleich, wie umsichtig Meusel
führt; denn die Klammer ( ) bezeichnet ein nur der Voll-
ndigkeit halber angeführtes, aber an der betreffenden Stelle zu
werfendes Beispiel. Häufiger sind bei Merguet Varianten bei
n Fragmenten Cäsars und in den Schriften seiner Fort-

---

*) Referent kürzt die lateinischen Worte, so weit es ohne Beeinträch-
ng der Sache geschehen kann.

setzer gegeben. Bequem wird es dem Benutzer des Lexikons einstweilen bei den Fragmenten nicht gemacht, wenn er nicht warten will, bis es dem Verfasser belieben wird anzugeben, wo sie zu finden sind. S. 3[b] unter *a*, *ab* am Ende von *impetro* steht: „quam facile a || ad || te de me impetrare possunt; F 26“. Durch Kombination etwa mit S. 17[a] „acer, consilia: non acerrimis consiliis plus quam etiam inertissimis . . . consequentur; F 26“, bringen wir heraus, daſs des Hirtius Brief bei Cic. ad Att. XV 6 gemeint ist, aus dessen 3. Paragraph in der bezeichneten Lücke die Hinzufügung der Worte *dummodo diligentibus* wünschenswert war. Wir erkennen, wie gut es gewesen wäre, wenn Merguet wenigstens angegeben hätte, bei welcher Zahl die Fragmente Cäsars aufhören und die des Hirtius anfangen; zugleich aber wissen wir nun den Grund, warum die Fragmente an das Ende der Artikel gestellt sind; sind sie doch nicht desselben Ursprungs. Was aber das Fragment betrifft, von welchem wir ausgegangen sind, so besinnen wir uns, daſs für das Cicero-Lexikon die Stereotypausgabe von Baiter und Kayser zu Grunde gelegt ist; dort finden wir in der Adnotatio critica zu der Stelle S. CVIII: „*a te*] *ad te* M[1]“. — S. 5[a] schlieſst der Artikel *peto*: „quod ne facias, pro iure nostrae amicitiae a te peto || puto ||; F 16“. Meusel bietet zwar zu diesem und zu anderen Fragmenten Cäsars keine derartige Variante, aber er sagt gleich Sp. 18, woher es stammt: „ap. Cic. ad Att. X 8 B 1“. Zu dieser Stelle notiert Baiter S. LXXVI: „*peto*] *puto* M.“ Der Leser sieht, beide Varianten sind wertlos. Baiter ist aber in der Unterscheidung der Hände in seinen Angaben über das Manuskript genau. — Aus demselben Briefe Cäsars citiert Merguet S. 11[a] unter *abs*: „quo mihi gravius abs te nil || obstent nihil || accidere potest; F 16.“ Baiter bietet: „*abs te*] *obstent* M[1], — *nil* M[1]: *nihil* M[2]“. Merguet wirft also die beiden Hände in der Handschrift zusammen. — Unter *abs* steht auch das Beispiel „meum factum probari abs te triumpho gaudio || gaudeo ||; F 15“. Gemeint ist (s. Meusel Sp. 30): „ap. Cic. ad Att. IX 16, 2“. Dort giebt Baiter S. LXXI bessere Auskunft als Merguet: „*triumpho gaudio* Lambinus: *triumpho gaudeo* M[1]Z, *triumpho et gaudeo* M[2]“. Wir sehen aus diesen Beispielen, daſs bei Merguet nicht angedeutet ist, in welchem Verhältnis jedesmal sein Text zu dem eingeklammerten Zusatze steht, was Überlieferung, was Konjektur ist. Anders hält es Meusel mit seinen kritischen Bemerkungen: da ist kein Zweifel möglich, z. B. Sp. 47 Mitte: „ab eorum consiliis abesse te debere ⟨te debere *om. codd.*; *edd.*; te debere *vel* te oportere *addend. conic.* *Wsbg.*⟩ iudicasti: *ap. Cic. ad Att.* X 8 *B* 1.“ Merguet begnügt sich hier S. 12[a] oben mit: „cum ab eorum consiliis abesse iudicasti; F 16.“ — S. 9[a] beginnt bei letzterem unter *a*, *ab* die Abteilung „VI. logisches Subject beim Passiv: 1. Pronomina“ mit den Worten: „a me; G VII, 20, b. c. ab

nobis; G V, 6. F 18. || ad ||; F 15, a nobis; C III, 86." Hier herrscht Unordnung: „ab nobis; G V 6" gehört hinter „a nobis; C III, 86." Nicht kommt *ab nobis* in Fragmenten Cäsars vor; wohl aber in zweien *a me*. Was mit „F 18" gemeint ist, lehrt Meusel Sp. 27: „duo praefecti fabrum Pompei a me missi sunt: ep. *Cic. ad Att.* IX 7 *C* 2." F. 15 aber ist, wie wir eben sahen, Cäsars Brief bei Cic. ad Att. IX 16: zu den Worten dort *quod ii, qui a me dimissi sunt, discessisse dicuntur* merkt Baiter S. LXXI an: „*quod dii qui ad me* M¹." So viel kostete es, um über die „wesentliche Variante" || ad ||; F 15 ins Reine zu kommen. — Auf derselben S. 9ᵃ steht weiter unten noch die Variante „ab iis || his ||; Af. 71." Nipperdey in seiner krit. Ausg. giebt zu dieser Stelle (§ 4) die Note: „iis *a*, his *eddi*". Ich stelle keine Untersuchung an, woher bei Merguet diese und die anderen verhältnismäfsig wenig zahlreichen „Varianten" zu den Schriften Cäsars und seiner Fortsetzer stammen, sondern frage nur verwundert, welches wohl die leitenden Prinzipien bei ihrer Auswahl gewesen seien. Sieht es doch z. B. in diesem Falle so aus, als ob diese „wesentliche Variante" unter *a, ab* sonst nirgends ihresgleichen gehabt hätte. Und doch bot Meusels Lexikon, ohne dafs ich nach Vollständigkeit strebte, mit Leichtigkeit folgende Auswahl: Sp. 22: „ab iis ⟨*h*; hiis *a*; his *rell*; *Aim.*, *Schn.*⟩ dilectos: VI 19, 4"; Sp. 25: „ab iis ⟨his *codd.*⟩: fingebantur: 2, 29, 4"; Sp. 27: „inuentum ab iis ⟨his⟩ *codd.*⟩: 3, 48, 1; ab iis ⟨his *codd.*⟩ mitterentur: II 35, 1; ab iis ⟨his *codd.*⟩ missam: IV 9, 3"; Sp. 28: „ab iis ⟨his *β*⟩ obseruato V 35, 1;" Sp. 30: „ab iis ⟨his *codd.*, *Schn.*⟩ prouisum: III 18, 6; ab iis ⟨his *codd.*, *Schn.*⟩ relatos: II 33, 7"; Sp. 32: „ab iis ⟨his *AQCa*⟩ non subleuetur: I 16, 6; ab iis ⟨his *β*⟩ subleuatus VII 47, 7". Beispiele umgekehrter Art sind: Sp. 29: „ab his ⟨iis *β*⟩ petitus: IV 12, 1"; Sp. 32: „ab his ⟨iis *h*⟩ tenebatur: VII 33, 6". — Erheblicher ist die S. 8ᵇ unter *Salonis* zwischen Doppelstrichen stehende Variante, nebenbei bemerkt die e i n z i g e der Art zum bell. Gall. und bell. civ. in den hier zur Besprechung gezogenen Abschnitten; sie lautet: „a Salonis ad Oricum || Sasonis ad Curici || portus, stationes litoraque . . . classibus occupavit; C III, 8". Der Leser wird bei „Curici || portus" stutzen, aber er wird es nicht mehr, sobald er Meusel Sp. 40 verglichen hat: „a Sasonis ⟨*ent.*; salonis *recc.*; *Np.*, *Db.*⟩ ad Curici ⟨*Momms.*; corici *O a c d f l*; coryci *h*; orici *pars recc.*; Oricum *Np.*, *Db.*⟩ portum stationes ⟨portus, stationes *Np.*, *Db.*⟩ litoraque omnia longe lateque classibus occupauit: 3, 8, 4". Es ist das überlieferte *portum*, das übrigens in Nipperdeys kritischer Note steht, bei Merguet ausgefallen. War es nun des letzteren Absicht ausdrücklich anzugeben, an welchen Stellen Nipperdey von der Überlieferung abgewichen ist, so mufste er bei dieser Stelle nicht stehen bleiben. Dann war z. B. S. 3ᵃ unter *eripio* mitzuteilen, wie Meusel Sp. 11 gethan,

dafs 1, 2, 3 *correptis* in den Hss. steht; S. 9ª unter *pueris*, dafs IV 1, 9 *quod* die Überlieferung, *quom* = *cum* Nipperdeys Konjektur ist (Meusel Sp. 40 f.); auch S. 8ª unter *latere*, dafs 1, 46, 3 *in summum iugum virtute connititur* nicht völlig der hdschr. Überlieferung entspricht. — Ein anderes kritisches Zeichen trifft man S. 7ᵇ bei Merguet unter *spatium*: „vicos atque aedificia incendi oportere hoc spatio [a Boia] quoque versus; G VII, 14, a". Auch hier ist Meusel überlegen; man findet bei ihm das Excerpt am richtigen Platze Sp. 36: „d) a pendet ex aduerbiis" und erhält jede Auskunft: „(uicos atque aedificia incendi oportere hoc spatio ⟨a boia *add. codd.*; *del. Scal.*, *Np.*; *alii al.*; ab uia *Madu.*⟩ quoque uersus ⟨quoquo uersus *β*; *Schn.*, *Fr.*, *Db.*⟩, quo pabulandi causa adire posse uidebantur: VII 14, 5)". — Desgleichen bietet Merguet S. 9ᵇ unter *a* beim Passiv: „[a Fabio]; C I, 1". Meusel Sp. 30 orientiert vollständig: „litteris ab eo C. ⟨*Db.*; litteris a fabio c. *codd. plur.*; litt. a fabio cs. *l*¹; litt. a. fabio cum *a*; [a Fabio C.] *Scal.*, *Np.*; litt. a Gaio *coni. Oud.*, *Kindscher*, *Qu. p.* 6 *sq.*; *Dt.*⟩ Caesaris ⟨caesare *a*, *Oud.*, *Kindscher*, *Dt.*⟩ consulibus redditis: 1, 1, 1." — Nipperdey hat IV 10. 1 im Texte: *Mosa... parte quadam ex Rheno recepta, quae appellatur Vacalus † insulamque efficit Batavorum, in Oceanum influit neque longius ab Oceano milibus passuum* LXXX *in Rhenum influit.* S. 75 seiner kritischen Ausgabe, in seinen Quaestiones Caesarianae, stellt er den verdorbenen Text so wieder her: ... *insulam[que]* ... *[in Oceanum influit] neque longius ab Rheno* ... *in Oceanum influit*, indem er darauf hinweist, dafs schon Aldus so die Stelle herausgegeben habe, nur dafs er, weniger wahrscheinlich, *ab eo* für *ab Rheno* geschrieben habe; auch macht Nipperdey darauf aufmerksam, dafs im Vindob. 4 richtig vertauscht sei *ab Rheno* ... *in Oceanum*, es sei aber die Dittographie *in Oceanum influit* stehen geblieben. Merguet bringt S. 6ᵇ unter *longe* ohne weiteres: „neque (Mosa) longius ab Oceano milibus passuum LXXX in Rhenum influit". Meusel Sp. 35f. sagt: „neque longius ab eo ⟨*Hell.*, *Ph.* 22, 134—36; ab Oceano *codd.*; *edd.*; inde *Th. Bergk*, *Rheinl. p.* 5⟩ milibus passuum LXXX in Oceanum ⟨*Hell. et Bergk ibid*; Rhenum *codd.*; *edd.*⟩ influit". Hier ist Nipperdey auch von Meusel nicht genügend berücksichtigt. — Unsere Musterung der „wesentlichen Varianten" nimmt ihr Ende, indem wir noch zwei Stellen hinzuziehen, in denen ein schräg gedrucktes Wort aus Nipperdeys Text von Merguet herübergenommen ist: S. 1ª ist aus VI 34, 3 *ab perterritis accidere*, und zwar an falscher Stelle unter *accipio*, angeführt, und S. 10ª aus 3, 35, 1 *a praesidiis*. Meusel führt bis auf die hdschr. Überlieferung selbst zurück und zeigt dabei, dafs an diesen beiden Stellen die Sache verschieden liegt: Sp. 15: „ab ⟨*i k*, *cod. Ursini*; *om.* X⟩ perterritis", und Sp. 31: „(Caluisius ... summa omnium Aetolorum receptus uoluntate, praesidiis ⟨a praesidiis *Np.*, *Db.*⟩ aduersariorum Calydone et Naupacto deiectis

⟨*Ciacc.*; relictis *codd.*; *Np.*, *Db.*⟩ omni Aetolia potitus est)." Bei dieser verschiedenen Beschaffenheit der Lexika wird der Benutzer kaum besonders überrascht, aber doch erfreut sein, wenn er bei Meusel, um bei der Präposition *a* stehen zu bleiben, über deren Existenzberechtigung auf das genaueste unterrichtet wird, wie z. B. Sp. 46: „aberat a ⟨*pauc. recc.*; *om. rell.*⟩ nouis Pompei castris: 3, 67, 2"; Sp. 22 (vgl. 33): „cum a ⟨?; *om.* N; iam *Vielh.*, *Dt.*⟩ uiribus deficeretur: 3, 64, 3"; Sp. 28: „a ⟨*om β*⟩ multitudine oppressus: VII 50, 4"; oder auch Beispiele findet, die Merguet nicht hat, weil in Nipperdeys Text die Grundlage fehlt, z. B. Sp. 21: „frumenta a ⟨*β*; *om. α*; *Np.*, *Fr.*, *Db.*⟩ tanta multitudine iumentorum atque hominum ⟨hom. iumentorumque mult. *β*⟩ consumebantur: VI 43, 3"; Sp. 22: „a magna ⟨*A. Hug*, *Ph.* 11, 671; a *om. codd.*; *edd.*⟩ parte militum deseritur: 1, 15, 3"; Sp. 36: „duae se acies ostendunt, una a ⟨*β*; *om. α*, *Np.*⟩ primo agmine iter impedire coepit: VII 67, 1"; Sp. 8: „(oppugnatione ⟨ab oppugn. *β*⟩ destitit ⟨desistit *β*⟩: VII 12, 1)"; Sp. 10: „quam domo ⟨a domo *B*² *β*⟩ secum duxerat ⟨eduxerat *B*² *β*⟩: I 53, 4)." Übrigens ist Merguet in der Wiedergabe des Nipperdeyschen Textes nicht absolut zuverlässig; S. 9ᵃ, wo er so genau zwischen den Beispielen mit *a* und mit *ab* scheidet, giebt er aus VII 22, 1 *a quoque*; S. 5ᵇ unter *resido* aus VII 64, 7: *a superiore bello*. Nipperdey hat an beiden Stellen *ab*. Meusel sagt genau Sp. 31 „ab ⟨a *af*⟩ quoque traduntur", Sp. 13f.: „nondum ab superiore bello ⟨a sup. b. nondum *β*⟩".

Wir treten nunmehr in die Besprechung der oben bezeichneten Artikel ein und vergleichen zuerst die Anordnung des Stoffes unter der Präposition *a*, *a*, *abs*. Merguet behandelt *a*, *ab* getrennt von *abs*; unter *a*, *ab* ist das Schema der Einteilung: I. nach Verben; II. nach Adjektiven und Adverbien, S. 6; III. nach Substantiven, S. 7; IV. Ellipse (eine Stelle: Af. 4); V. zum ganzen Satze gehörige Bestimmungen: 1. Raum; 2. Zeit, Reihenfolge, S. 8; VI. logisches Subjekt beim Passiv: 1. Pronomina und allgemeine Personalbezeichnungen, S. 8; 2. Eigennamen: a) Namen einzelner Personen; b) Völker- und Klassennamen; 3) Gattungsnamen: a) einzelne Personen; b) kollektive Personenbezeichnungen, S. 10; c) Sachen und Abstracta. VII. Lücke.

Meusel führt zuerst Litteratur an: Fischer, die Rektionslehre bei Cäsar. Progr. Halle (Latina) 1854 p. 7—11, und behandelt dann I. Forma; II. Collocatio, Sp. 6; III. Significatio 1. De loco et translat. A. suspensum a) ex uerbis *α*) proficiscendi, separandi, sim.; *β*) postulandi, accipiendi, cognoscendi, sim., Sp. 15; *γ*) passiuis, Sp. 19; zu der hier gegebenen erschöpfenden Zusammenstellung kommen Sp. 33 als überschiefsende Anhänge: Präpos. *a* cum passiuo uerborum intrans.; cum collectiuis; *a* cum rerum nominibus (*ab aestu* u. s. w.). b) pendet ex substantiuis; c) pendet ex adiectiuis, Sp. 34; d) pendet ex aduerbiis, Sp. 35; hierauf

werden wir gern sofort hier, wie auch sonst öfter, in Gedanken ergänzen.) Bei Meusel lesen wir Sp. 16 sogleich rund und nett: „neque iam longe abesse (Belgarum copias) ab iis, quos miserunt, exploratoribus et ab Remis cognouit: II 5, 4" und bemerken zugleich, dafs bei Merguet fälschlich der Komparativ *longius* steht, den übrigens Nipperdey nicht hat. — Unter *cognosco* vermifst man sodann das Beispiel V 18, 4, welches Meusel Sp. 16 bietet: „his rebus cognitis a captiuis perfugisque ⟨a perfugis captiuisque B⟩ Caesar . . . legiones subsequi iussit." Es ist hier, wie in dem vorigen Beispiele, *a* = *ex*. Merguet bringt die Stelle S. 9ᵇ und 10ᵃ unter *a* beim Passiv in der Form: „a captivis; G V, 18" und „a captivis perfugisque; G V, 18", ohne Verbum, wie immer in jenem Abschnittte, so dafs der Leser, der vielleicht durch das Verbum zur Nachprüfung sich aufgefordert fühlen würde, ohne dieses in Gefahr ist, die Angabe auf Treu und Glauben hinzunehmen. — Ohne jede weitere Spur fehlt endlich unter demselben *cognosco* bei Merguet ein Beispiel, welches Meusel Sp. 16 hat: „ab iis ⟨*α*; his *β*; *Np.*, *Dt.*, *Db.*,⟩ cognoscit non longe ex eo loco oppidum Cassiuellauni abesse: V 21, 2".

S. 2ᵇ unter *dimitto* hat Merguet eine falsche Zahl: „G VII, 55, a." Bei Meusel Sp. 9 ist richtig VII 54, 4. Desgleichen steht S. 3ᵃ unter *dissentio* bei Merguet falsch G VII, 26. Meusel Sp. 10 bietet auch hier das Richtige: VII 29, 6. — Unerheblicher ist der Druckfehler *Vercingentorix* S. 3ᵇ unter *habeo*.

S. 4ᵃ bei *intermitto* hat Merguet zwei Beispiele ausgelassen, welche Meusel Sp. 11 und 34 unten bietet: „ab infimis radicibus montis intermissis circiter passibus CCCC castra facere constituit: 1, 41, 3; ab eo (gemeint ist: vallum) intermisso spatio pedum DC alter conuersus in contrariam partem erat uallus: 3, 63, 2". Warum Meusel dieses Beispiel nicht gleich bei jenem gegeben hat, kann ich nicht sagen. Eine Verweisung auf das Sp. 41 unter 2 De tempore stehende Excerpt *satis longo spatio temporis a Dyrrhachinis proeliis intermisso*: 3, 84, 1 (welches Merguet S. 7ᵇ unter *spatium* hat) und umgekehrt, wäre nicht unangebracht gewesen. — S. 4ᵃ unter *orior* und S. 6ᵇ unter *diversus* giebt Merguet die Erläuterung: „(silva Hercynia)"; Meusel, wie in jeder Beziehung, so auch bei dieser Kleinigkeit sorgfältig, stellt Sp. 11 unten und Sp. 35 oben die Worte umgekehrt „(Hercynia silva)" nach Mafsgabe von VI 24 f.

S. 4ᵇ. Das erste Beispiel bei Merguet (unter *perfugio*: „qui (Vertico) a prima obsidione ad Ciceronem perfugerat; G V, 45" erwartet man nicht hier, sondern wie bei Meusel Sp. 41, so bei Merguet S. 9ᵃ unter V. zum ganzen Satze gehörige Bestimmungen: 2. Zeit zu finden; dort scheint er die Sache wieder gut machen zu wollen durch eine Verweisung von *obsidione* auf *perfugis*.

S. 5ᵃ unter *procedo* und *progredior* und S. 6ᵇ unter *longe*,

also getrennt in verschiedenen Abschnitten, finden sich bei Merguet gleichartige Beispiele: „Romanos magno periculo longius ab castris processuros; G VII, 14, b. qui adaquandi causa longius a castris processerant; C I, 66. copiis, quae longius ab castris progrediebantur; G VII, 73, a. cum paulo longius a castris processisset; G IV, 32". Zwar ist von *longe* auf *procedo* und *progredior* verwiesen, aber nicht umgekehrt. Meusel Sp. 35 hat alle Beispiele beisammen, und zwar im zweiten den Vermerk „[*ad*]*aquandi*"; weitere Auskunft ist unter *aquor* von ihm zu erwarten, auf welchen Artikel er unter *adaquor* verweist. — Unter *proficiscor* ist bei Merguet VII 58, 6 nicht erwähnt, weil dort Nipperdey das Überlieferte in *proiecta palude* geändert hat. Meusel Sp. 12 giebt die Stelle und dazu alle nötige Auskunft: „profecti a ⟨ab *h*⟩ palude ⟨*β*; *Heller*, *Ph.* 19, 502; *Madv. AC. II* 255; prospecta palude *α*; praesepti palude *Em. Hofm.*; *alii alia*⟩ ad ripas Sequanae . . . contra Labieni castra considunt." — Auf *proficiscor* folgt bei Meusel Sp. 13: „Galli se omnes ab Dite patre prognatos praedicant: VI 18, 1". Merguet bringt die Stelle S. 7ª unter II. nach Adjektiven und citiert falsch: G VI, 17. Umgekehrt führt Merguet zwei zu Adjektiven gewordene Participien S. 5ᵇ und 6ª unter den Verben auf: „ut alias sedes, remotas a Germanis, petant; G I, 31, d. colloquium petunt et id semoto a militibus loco; C I, 84". Meusel Sp. 35 folgt streng den grammatischen Kategorieen.

S. 5ᵇ am Ende des Artikels *prohibeo* begegnet Merguet wieder ein arges Versehen: „ab hoc hostem prohiberi nihil esse negotii; C I, 66" gehörte auf S. 9ª in den Abschnitt VI. logisches Subjekt beim Passiv. Meusel hat das Beispiel an richtiger Stelle Sp. 30. — Unter *redeo* ist ein unangenehmer Druckfehler bei Merguet: „monerent indutiae, dum ab illo redire posset; C III, 16". Meusel Sp. 13 hat richtig *rediri*.

S. 6ª unter *revoco*, wie auch S. 60ᵇ unter *agricultura* in derselben Stelle III 17, 4, steht bei Merguet fehlerhaft *contidiano*. Nipperdey hat richtig *cotidiano*. — Bisweilen kann man im Zweifel sein, wessen Anordnung angemessener sei, z. B. ob Merguet S. 2ᵇ in der Stelle VI 26, 2 *ab eius* (*cornus*) *summo sicut palmae ramique late diffunduntur* die Bestimmung mit *a* besser zum Verbum auf die Frage Woher? bezogen hat, oder Meusel Sp. 39 sie für sich auf die Frage Wo? genommen hat (wiewohl auch hier Meusels Auffassung den Vorzug zu verdienen scheint, zumal bei Vergleichung mit VII 73, 6 *huc teretes stipites ab summo praeacuti et praeusti demittebantur*, welches Beispiel Meusel mit jenem zusammenstellt, Merguet dagegen S. 8ᵇ abgesondert registriert). Aber über die Stelle, welche Merguet als die erste unter *sum* anführt: „erat a septentrionibus collis VII 83, 2" ist ein Zweifel nicht möglich; die ist mit Recht von Meusel Sp. 38 f. unter anderen Ortsbestimmungen untergebracht; und man wundert sich, sie bei Merguet am entsprechenden Platze nicht zu finden, da er S. 8ª hat: „meridie:

quam angustissimam partem oppidi palus a meridie interiecta efficiebat; A 1." — Bei Merguet folgt 1, 16, 2: „qui (pons) erat ab oppido milia passuum circiter III". Man sieht keinen Grund, warum diese Stelle von den verwandten auf S. 7[b] unter *passus* getrennt ist. Meusel hat alle zusammen Sp. 34. — Darauf folgt bei Merguet 3, 63, 2: „ab eo (vallo) . . . alter conversus in contrariam partem erat vallus humiliore paulo munitione", ein wohl nicht hierher gehöriges Beispiel, da der volle Wortlaut zu Anfang ist: *ab eo intermisso spatio pedum DC alter* u. s. w.; über diese Stelle ist schon zu S. 4[a] gesprochen.

S. 6[b]. Da unter II. nach Adjektiven, *declivis* auf I. *vergo* verwiesen ist, so will ich bei der Einordnung des Beispiels *vergo*: „collis ab summo aequaliter declivis ad flumen Sabim vergebat; G II 18" nicht verweilen, und sogleich den Druckfehler unter *acclivis*: „paulatem ab imo acclivis und einen anderen unter *longe*: „delegit VII 16, 1" (Nipperdey hat richtig *delegit*) notieren.

S. 7[b] unter *litterae* hat Merguet nur das Beispiel 3, 36, 6. Bei Meusel aber Sp. 34 folgt darauf noch: „(progresso ei paulo longius litterae ⟨a *add. dett.*; *Ald.*, *Dt.*⟩ Gadibus redduntur: 2, 20, 2); cum in fanum uentum esset adhibitis compluribus ordinis senatorii, quos aduocaverat Scipio, litterae ei redduntur a Pompeio: 3, 33, 1". Das letzte Beispiel hat Merguet S. 9[b] unter *a* beim Passiv, in der Form: „a Pompeio; C III, 33". — Was soll in dem Abschnitt V. bei Merguet der Artikel *finibus*: „Ariovistum tridui viam a suis finibus profecisse; G I, 38"? Die Worte bedeuten doch nicht „an seiner Grenze", sondern „von seiner Grenze aus, von seinem Gebiete weg". Entweder mufste das Beispiel unter *proficere* S. 5[a] gegeben werden (vgl. dort z. B. die Artikel *procedo*, *proficiscor*, *progredior*), oder es mufste die Bestimmung *a suis finibus*, wie dies Meusel Sp. 34 gethan hat, zu *tridui viam* bezogen werden. Es bedarf kaum des Hinweises darauf, dafs Meusel auch hier jede nötige Auskunft bietet: „a ⟨om. β⟩ . . . profecisse ⟨processisse B^2 β⟩: I 38, 1".

Die beiden Beispielen „1, 23, 3 quod sibi a parte eorum gratia relata non sit und 3, 34, 4 cuius provinciae ab ea parte, quae libera appellabatur, Menedemus missus legatus" hat Merguet zweimal, sowohl unter *parte* S. 8, als auch unter *a* mit dem Passiv S. 10 in der Form: „b. collective Personenbezeichnungen: a parte: vgl. C I, 23. III, 34": an der ersten Stelle mit Unrecht, wenn anders ein besonderer Abschnitt über *a* beim Passiv für nötig gehalten wird. Meusel hat beide Beispiele Sp. 30 und 27 an richtiger Stelle.

Die Unordnung S. 9[a] zu Anfang des Abschnittes VI. logisches Subjekt beim Passiv: 1. Pronomina ist schon besprochen worden. Eine weitere kleine Unordnung findet der Leser auf derselben Seite: die Artikel *a pluribus* und *ab omnibus* ge-

hören, und zwar in umgekehrter Folge, zwischen *a nullo* und *a proximis*. Ob jemand übrigens hier unter 1. allgemeine Personalbezeichnungen *a proximis* suchen wird, erscheint fraglich; eher doch wohl S. 10ª nach Artikeln, wie *a familiaribus*, *a finitimis*, in der Nähe des Artikels *parentibus propinquisque*. — Was aber unter *ab omnibus* die Stelle VI 30, 2 betrifft, wer würde da vor der Dürftigkeit bei Merguet nicht den Reichtum bei Meusel Sp. 33 vorziehen: „ut prius eius aduentus ab hominibus ⟨*B M*; cf. *W. Paul*, Z. *G*. 32, 193; omnibus *A Q β*; *Np*., *Dt*.⟩ uideretur, quam fama ac nuntius adferretur". — In der Mitte zwischen den besprochenen Partieen auf S. 9ᵃ finden wir die knappe Notiz: „cunctis; C I, 74, b" bei Merguet. Man möchte doch wenigstens auch hier wissen, ob *a* oder *ab cunctis*. Meusel Sp. 30 ist nicht so karg: „consilium eius a cunctis probabatur: 1, 74, 7." — Unter *ab iis* hat Merguet eine Stelle falsch beziffert: V 13. Bei Meusel Sp. 26 heifst es ohne Fehler: „Britanniae pars interior ab iis incolitur, quos natos in insula ipsi memoriae proditum dicunt, maritima pars ab iis, qui . . . ex Belgio transierant: V 12, 1. 2". — Hinter „ab non nullis; G II, 1" fehlt bei Merguet das Zeichen der Wiederholung ×. Vgl. Meusel Sp. 31: „quod ab ⟨a *B*²⟩ non nullis Gallis sollicitarentur, . . . ab ⟨a *B*²⟩ non nullis etiam, quod: II 1, 3. 4". — Desgleichen fehlt jenes Zeichen bei Merguet S. 9ᵇ hinter „a Labieno; G I, 22". Vgl. Meusel Sp. 32: „cum summus mons a Labieno teneretur: I 22, 1" und Sp. 28: „Montem quem a Labieno occupari uoluerit: I 22, 2". — Unter *ab Ambiorige* fehlt bei Merguet eine Stelle. Vgl. Meusel Sp. 23: „quibus esset persuasum non ab hoste, sed ab homine amicissimo Ambiorige consilium datum: V 31, 6". Bei Nipperdey steht *Ambiorige*, von Tittler und Dittenberger ist das Wort nur eingeklammert, nicht weggelassen. — Hinter *a Catone* soll es heifsen „F 10" statt „T 10"; vgl. Meusel Sp. 22: „putares non ab illis (*i. e.* ebriis) Catonem, sed illos a Catone deprehensos: *ap. Plin. epist.* III 12, 3". — Weiter unten bringt Merguet: „a Pompeio; C I, 18". Meusel Sp. 14 bietet Folgendes: „(eodem fere tempore missi ad Pompeium ⟨*O f h l*¹; a pompeio *a d*¹; *edd.*⟩ reuertuntur: 1, 18, 6)". Gemeint ist: die Gesandten, welche 1, 17, 1 Domitius an Pompeius geschickt hatte, kehren zum ersteren zurück. Meusel bringt also zum ersten Mal die richtige Lesart zu Ehren und erwähnt die schlechtere an richtiger Stelle unter *revertor a*. — Hinter *a Cn. Pompeio* steht wieder bei Merguet eine falsche Zahl: „C I 39, b". Vgl. Meusel Sp. 30: „sese proditum a Cn. Pompeio: 1, 30, 5".

S. 10ª geht es nicht besser. „Ab equitibus; C I, 40, 6" wird der Leser selbst ändern in „40, b." Es ist § 7 gemeint: „commisso ab equitibus ⟨equitatu *f*⟩ proelio" bei Meusel Sp. 21. — Dafs hinter „ab hoste; G II, 26" nicht das Zeichen × steht,

erklärt sich daraus, dafs Merguet die eine Stelle fälschlich S. 1[b] unter *averto* anführt. — Hinter *ab hostibus* ist zweimal V 48 gedruckt. — Bei der Zahl 41 in der folgenden Zeile wird der aufmerksame Leser sofort bedenklich werden, weil sie hinter 50, a steht. Meusel Sp. 21 hat richtig: „cuius adventu ab hostibus cognito: VII 57, 2". — Falsch ist auch beziffert „ab militibus; C III, 18." Vgl. Meusel Sp. 20: „silentio ab utrisque militibus auditus (est): 3, 19, 3". — Desgleichen ist zwei Zeilen darauf falsch: „ab Caesaris militibus; C III, 73". Vgl. Meusel Sp. 28: „angustiis atque his ⟨angustis portis atque his *codd.*; angustiis portisque *Ald.*; portis *del. Np.*⟩ a ⟨*f h l*; ad *a*; ab *Ob, edd.*⟩ Caesaris militibus occupatis: 3, 70, 1." — Ob „a Q. Pedio praetore; C III 22" unter *a* beim Passiv gehört, ist die Frage. Vgl. Merguets Worte selbst S. 10[a]: „VII. Lücke: eo cum a Q. Pedio praetore cum legione*; C III 22"; und Meusel Sp. 41, der jede wünschenswerte Auskuft giebt: „Locus dubius: eo cum ⟨tum *N*⟩ a Q. ⟨aque *a*⟩ Pedio praetore cum legione*** ⟨eo cum Q. Pedius praetor c. leg. uenisset *Kraffert, Beitr.* p. 65⟩, lapide ictus ex muro perit ⟨eo cum Q. Pedio praetore missae legione lap. ict. ex m. periit *F. Hofm.*⟩: 3, 22, 2". — Nach den von Merguet eingehaltenen Grundsätzen durfte, um anderes zu übergehen, nicht fehlen „ab tribunis; G VII, 47, a. 52", wenn auch die Stellen schon unter *ab tribunis militum legatisque* angeführt waren. Nach denselben Prinzipien hätte auch S. 10[b] Zeile 1, was auch an sich wünschenswert gewesen wäre, vollständiger stehen sollen: „ab duce et a fortuna; G V, 34." Vgl. Meusel Sp. 22 Mitte und 33 unten. — S. 10[a] unter b. kollektive Personenbezeichnungen steht eine falsche Zahl: „ab omnibus civitatibus; G VII, 44. S. Meusel Sp. 20: „ne ab omnibus ciuitatibus ⟨om. *β*⟩ circumsisteretur: VII 43, 5". — Zu den Collectivis ist mit Unrecht von Merguet gerechnet: „cum a Cotta primisque ordinibus acriter resisteretur V 30, 1". Bei Meusel steht die Stelle richtig Sp. 31. — Beide Verf. hätten von den Collectivis auf „ne ab hoste circumvenirentur II 26, 2" und „urgeri ab hoste II 26, 1" zurückweisen können. Meusel hätte noch *peditatus* wiedererwähnen sollen. — Die Stelle „2, 15, 1 castra conspicit admodum munita natura loci, una ex parte ipso oppido Utica, altera a theatro, quod est ante oppidum, substructionibus eius operis maximis, aditu ad castra difficili et angusto", welche Meusel Sp. 39 unter den für sich stehenden Raumbestimmungen anführt, hat Merguet S. 10[b] unter *a* beim Passiv untergebracht, mit Unrecht, wie z. B. F. Hofmanns Anmerkung lehrt: „Das Lager war an der einen Seite von der Stadt geschützt, also von dieser gar kein Zugang zu demselben, von der anderen Seite vom Theater her dadurch, dafs bei den umfangreichen Unterbauten desselben nur ein schmaler und schwieriger Zugang war".

o viel war über *a*, *ab*, *abs* zu sagen. Das Folgende soll
iglichster Kürze abgemacht werden. Unter *absum* stellt
zunächst die in den Hss. vorkommenden Formen des
ns zusammen (was Merguet nicht thut); darauf folgt II.
catio. 1. propr.; A. absol. B. c. praepos. a) ab. b) ex. 2.
t. A. absol. B. a) c. dat. b) c. praep. ab. c) c. coni. quin;
eschlufs bildet *absens*. Merguet trennt *absens* und *absum*
ilt das letztere so ein: I. unpersönlich. II. alqs. alqd. acies
q. Was Einzelheiten anbetrifft, so möge der Besitzer von
et gleich zwischen *absens* und *absum* zwei Stellenziffern
n: unter *absimilis* mufs es heifsen III 14 (statt IV, 14),
abstineo VII 47 (statt VI, 47). Desgleichen bessere er
absum II alqs: V 5 (statt V, 6), setze G vor I, 23 und
e mit Nipperdey in der Stelle VII 63 *concilio* (statt *consilio*);
reibe ferner unter copiae: *passuum* (statt *passum*) und in
rt vorhergehenden Stelle, wie schon erwähnt, *longe* für
. Meusel hat überall das Richtige. Aus dem, was er mehr
Besseres bietet, sei Folgendes nur beispielshalber heraus-
n. Eine Stelle 1, 2, 1 hat Merguet nicht; aus Meusel
l sieht man den Grund: „haec Scipionis oratio, quod sena-
urbe habebatur Pompeiusque aberat ⟨*Vict. 3 c. 1; F. Hofm.*,
. *ciu. p.* 113; *Pluyg.*, *Mn. N. S.* 9, 7; *al.*; aderat *codd.*;
t.; *defend. Voss.*; *Vielh.*, *ÖZ.* 12, 474 *sq.*; 19, 828; *al.*;
bem erat *Ciacc.*, *Hotom.*, *Muret.*⟩, ex ipsius ore Pompei
idebatur". Auch an einer anderen Stelle 3, 62, 2 nimmt
hdschr. Konjekturen um des Sinnes willen auf: Sp. 45
m partem munitionum ducit, quae pertinebat ⟨*O*, — bant
Np., *Db.*⟩ ad mare longissimeque a maximis castris Caesaris
⟨1 *rec.*; aberant *rell.*; *Np.*, *Db.*⟩". Konjekturen, die nach
rscheinen von Nipperdeys Ausgabe gemacht sind, hat Meusel
ommen Sp. 46: 1 61, 4 „Octogesam . . . id erat oppidum
n ad Hiberum miliaque ⟨mil. V *codd.*⟩ passuum a castris
XXX ⟨*Goel.*; XX *codd.*; *Np.*, *Db.* — positum ab Hibero
r passuum; a castris aberat XX *F. Hofm.*⟩". Ebenso Sp. 47:
5 „tantum ab equitum suorum auxilio ⟨*Madu. A C.* II
uxiliis *codd.*, *edd.*⟩ aberant, ut . . ." Merguet bleibt bei
dey stehen.

ber die Anordnung in seinem Lexikon sagt Meusel selbst
ezug gerade auf den Artikel *acies* in seinem Prospekt:
lie Gliederung der einzelnen Artikel war zunächst die Be-
g mafsgebend. Es sind also . . . bei *acies* zuerst die
angegeben, in denen das Wort die Bedeutung „Schärfe"
ann die, welche auf das in Schlachtordnung aufgestellte
nd die Schlacht selbst gehen; doch mufsten noch geschie-
erden diejenigen, an denen es einen Teil des Heeres (ein
), und die, an denen es das ganze Heer bedeutet. Inner-
ieser Abteilungen war aber das grammatische Verhältnis

des Wortes bestimmend für die Anordnung: *acies* als Subjekt, als Objekt, Dativ, Genetiv, Ablativ und in Verbindung mit Präpositionen. Überall ist dafür gesorgt, dafs das für Phraseologie, Konstruktion u. s. w. Wichtige ohne Mühe zu finden ist." Zum Schlufs kommt bei ihm noch eine über eine halbe Spalte lange alphabetische Zusammenstellung der Adjektiva, welche mit *acies* verbunden von Cäsar gebraucht werden, eine wichtige Zusammenstellung, dergleichen man weder in Merguets Cicero- noch Cäsar-Lexikon unter den Substantiven findet. Merguet vernachlässigt die Bedeutung, indem er ordnet: I. Subjekt. II. nach Verben: 1. Accusativ. 2. Dativ. 3. Ablativ. 4. mit Präpositionen. III. nach Substantiven. IV. Umstand. 1. Ablativ. 2. Präpositionen. Warum er hier unter IV, 2 zuletzt abgesondert bringt „proelio equestri inter duas acies contendebatur; G II, 9", während er unter II, 4 z. B. aufführt: „equitatus inter duas acies perequitans", ist schwer zu sagen. Es fehlt ganz das Beispiel vom Genetiv, welches Meusel Sp. 89 hat: „in sinistra parte acie ⟨aciei *B² h*; *Db.*⟩ constiterant: II 23, 1." Es fehlt unter I das Beispiel, welches bei Meusel Sp. 86 (85) sich findet: „tertia (acies signa intulit), ut uenientes sustineret: I 25, 7". (Man sieht hieraus, dafs auch das Beispiel unter *infert* bei Merguet unvollständig ist.) Unter II, 1 *instruo* fehlt 1, 50, 1; s. Meusel Sp. 88. Es fehlen Lemmata und Verweisungen: unter I sollte stehen „*resisteret*: s. infert"; unter II, 1 „*habeo*: s. instruo; G I, 48"; unter II, 4 „*resistentibus* in: s. pugno in". Unter I *concurrunt* sollte verwiesen sein auf II, 2 Dativ; unter II, 1 *animadverto* auf *instruo*; C III, 88 (wie unter *cerno* verwiesen ist auf *instruo*; C III, 69). S. 18ª unter *circumeo* C II, 41, ist ein Druckfehler: es mufs heifsen *proterere*. S. 18ᵇ unter *produco* ändere man 51 in 58. S. 19ª unter *constituo* steht C III, 89 vor G IV 35; und weiter unten folgen auf einander *intericio*, *instruo*, *interficio*.

Der Leser wird fragen, ob denn Meusels Lexikon in den besprochenen Abschnitten aufser den wenigen angegebenen keine Mängel habe. Es hat welche; aber es sind im Verhältnis zu der Gröfse der bewältigten Aufgabe nach Zahl und Art erstaunlich geringe. Meusel selbst hat schon auf dem Umschlage des Heftes darauf aufmerksam gemacht, dafs S. 8 Z. 10 von unten 3, 3 statt 33 zu lesen sei. Das Beispiel 3, 94, 4 Sp. 24 f. steht an nicht ganz richtiger Stelle, da in ihm nur *factae*, nicht die Verbindung *certior factus* vorkommt. Sp. 40 in dem Beispiele VII 73, 7 hätte nicht blofs *ab infimo*, sondern auch *solo* gesperrt gedruckt sein sollen; desgleichen mufste Sp. 90 Mitte in dem Beispiel 3, 92, 1 *erat relictum* gesperrt gedruckt sein. In der Auffassung der Stelle VII 17, 1 Sp. 11 (*pars*) *intermissa a flumine et a paludibus* wird man vielleicht geneigt sein, eher Merguet (S. 10ᵇ oben) als Meusel beizustimmen. Doch das

sind alles Kleinigkeiten: was Meusel im Prospekt versprochen hat, war nicht zu viel gesagt. Man kann nur wünschen, dafs der Verfasser seine musterhafte Arbeit so, wie er sie angefangen, zu Ende führe. Es wird ein Lexikon sein, dem nur wenige an die Seite gestellt werden können. Ich bemerke noch, dafs auch Druck und Ausstattung bei Meusel besser sind als bei Merguet; die Verlagsbuchhandlung beabsichtigt laut Prospekt trotzdem den Preis so zu stellen, dafs das ganze Werk nicht teurer zu stehen kommt, als das von Merguet.

Berlin. Wilhelm Nitsche.

---

1) Heinrich Koziol, Lateinische Schulgrammatik. Prag, F. Tempsky, 1884. V und 272 S. 8.

Der Verf. hat ungefähr gleichzeitig und nach denselben Grundsätzen gearbeitet wie Goldbacher, dessen Grammatik in dieser Ztschr. 1883 S. 713 ff. von mir angezeigt worden ist. Die Behandlung soll eine wissenschaftliche sein, allerdings unter der durch die Praxis der Schule bedingten Beschränkung, sicheres Können zu vermitteln wird in der Vorrede ausdrücklich als Hauptzweck des Buches bezeichnet. Um dem Umfang bestimmte Grenzen zu setzen, ist alles, was über den Gebrauch der Schule hinausgeht, ausgeschlossen, manche Einzelheit, welche besser bei Gelegenheit der Lektüre nur berührt, nicht besprochen wird, übergangen und die Dichtersprache mit ihren Eigentümlichkeiten überhaupt in die Anmerkungen verwiesen worden. Ich kann dem Verf. nach genauer Prüfung seines Buches bezeugen, dafs er in dieser Beziehung nicht etwa zu weit gegangen ist, eher läfst sich einiges von dem Gebotenen noch als entbehrlich bezeichnen.

Sodann kommt der Verf. einem wirklich empfundenen und wiederholt ausgesprochenen Bedürfnis entgegen, wenn er in der Formenlehre sowie in der Syntax nach einer einheitlicheren und konzentrierteren Darstellung strebt, doch kann zu diesem Zweck auf methodischem Wege noch mehr geschehen; unsere Grammatiken werden sich gerade nach dieser Seite noch sehr zu vervollkommnen haben, damit der Lehrer, der seinen Schülern das Auffassen und Festhalten des Stoffes durch Zusammenfassung und Gruppierung zu erleichtern sich bemüht, nicht gar zu viel an ihnen zu ändern braucht.

Eigentümlich ist unserm Buche, dafs es sich in Anordnung, Terminologie und Definition möglichst genau an die griechische Grammatik von Curtius anschliefst, für deren Gebrauch es also in gewisser Weise vorbereitet. Man hat nämlich in Österreich den gewifs gesunden Gedanken gefafst und ausgeführt, die für Gymnasien bestimmten Grammatiken so zu sagen nach einem System zu bearbeiten, also Parallel-Grammatiken zu schaffen,

und zwar nach dem Vorbild der griechischen Schulgrammatik von Curtius. In diesen Kreis gehört dann drittens die deutsche Schulgrammatik von Kummer. Das Erscheinen dieser Bücher in dem gleichen Verlage garantiert zugleich Gleichmäfsigkeit der Ausstattung. Wie in der ganzen Anlage, so zeigt sich auch im einzelnen in der Gruppierung und in der Fassung der Regeln das Streben nach Übersichtlichkeit und Knappheit, indessen bleibt es künftigen Auflagen, deren das tüchtige Werk gewifs manche erleben wird, vorbehalten, durch Absetzung oder Hervorhebung des Druckes, durch tabellarische Gliederung des Stoffes, durch wechselseitige Verweisungen und Beziehungen der Praxis noch mehr Hülfen zu geben. Die den syntaktischen Regeln beigefügten Beispiele sind zahlreich. sie enthalten, um zugleich auch in dieser Hinsicht bildend zu wirken, meist allgemeine Gedanken und sind vorzugsweise aus den philosophischen Schriften Ciceros entnommen. Vielleicht erhebt mancher gerade dagegen Bedenken und findet diesen Stoff zu schwierig, obwohl ja auch manche Stellen aus anderen Prosaikern und aus Dichtern herangezogen sind; jedenfalls ist es ratsam, die geeignetsten als Musterbeispiele auch im Druck hervortreten zu lassen, sonst bleibt erfahrungsmäfsig leicht das ganze wertvolle Material ungenutzt. Die Orthographie ist nach den Brambachschen Grundsätzen geregelt. Wir sehen, das Koziolsche Buch ladet in mehrfacher Beziehung zu einer Prüfung im einzelnen ein und fordert zu einer Vergleichung mit der Grammatik von Goldbacher heraus; dies soll im folgenden nicht aus dem Auge gelassen werden.

Zur Lautlehre, welche auf 6 Seiten alles Wesentliche knapp zusammenfafst, habe ich nichts zu bemerken, mehreres zur Flexionslehre. Entbehrlich erscheint die § 30 Anm. 3 gegebene, bei Ellendt und Goldbacher fehlende Regel über das Geschlecht der Namen von Dramen und Schiffen. Die griechischen Kasusformen, die doch erst bei der Erlernung der griechischen Sprache nachgeholt werden, würde ich lieber wie bei Goldbacher am Schlufs der Deklination zusammengestellt sehen statt jeder einzelnen Deklination angeschlossen. Zweckmäfsiger wird auch die Bemerkung über den gleichen Ausgang des Acc., Voc. und Nom. der Neutra als allgemeine Regel vorausgeschickt, wie es Ellendt und Goldbacher thun. In der Genusregel der II. Deklination könnte der Schüler es falsch verstehen, wenn es heifst *vulgus* sei häufig Neutrum, am besten berücksichtigt man wohl in der Schulgrammatik die Stellen gar nicht, wo es als masc. vorkommt. So verfährt z. B. Lattmann. Bei der III. Deklination ist die Scheidung nach Stämmen eine besonders scharfe und durchgreifende. Innerhalb der konsonantischen Stämme werden die semivokalischen und muta-Stämme getrennt und bei beiden zunächst diejenigen Wörter behandelt, deren Stamm dem Nom. gleich ist, sodann diejenigen, deren Nom. Veränderungen des Stammes zeigt, und zwar erstens im Auslaut, zweitens im Inlaut, drittens im In- und

Auslaut. Diese eingehende Teilung befördert ohne Zweifel die Einsicht in die Flexion, doch kann man fragen, ob sie für den Standpunkt des Schülers nicht zu weit geht, mir scheint die allgemeinere Teilung Goldbachers (Nom. ohne s, Nom. mit s) greifbarer und darum praktischer zu sein. Neun Paradigmata veranschaulichen die Deklination, ich würde empfehlen denselben den Stamm voranzusetzen, wie es bei Goldbacher geschehen ist. Die Regeln über die einzelnen Kasus sind den einzelnen Abschnitten immer gleich angeschlossen, es dürfte zweckmäfsiger sein dieselben zusammenzufassen in einem besonderen Abschnitt; ich habe schon an anderer Stelle gezeigt, dafs die Unterscheidung nach Stämmen daran nicht hindert, und auf das Beispiel Schottmüllers verwiesen.

Das Genus der Wörter wird von Koziol nach den drei Gruppen der Konsonanten-, I- und U-Stämme dargestellt, doch setzt er, um denen entgegen zu kommen, welche Memorierverse nicht entbehren mögen, gereimte Regeln zugleich unter den Text. Es fehlt denselben leider nur so sehr an gutem gleichmäfsigen Tonfall, der das Einprägen erleichtert, dafs man sie kaum dem Schüler wird zumuten wollen. Ich führe zum Beweise nur die erste Ausnahme für die Masculina und die dritte Ausnahme für die Feminina an. Erstere lautet (S. 18.): *Doch Feminina sind auf o | nebst caro die auf do und go | und die Abstracta auf io | wie legio, ratio und oratio; | nur ligo, margo, ordo, harpago | sind männliche auf do und go | und die Concreta auf io | wie pugio und septentrio.* Die andere (S. 20): *Stets männlich sind die Wörter auf es — itis, | und von den andern aries, pes, lapis und auch paries; | als Neutrum braucht man caput, capitis.* Auch die anderen Regeln wie die Hauptregel für die Masculina und die Neutra sind nicht geglückt. Von Wörtern, welche bei Ellendt-Seyffert mit Recht ausgeschieden sind, erscheinen aufs neue: *harpago, tuber, uber, suber, linter, pecten.* Als Einzelheit fällt es auf, dafs *aries* S. 20 in der Ausnahmeregel aufgeführt ist trotz seines natürlichen Geschlechtes. — In der IV. Deklination vermifst man eine kurze Bemerkung über die kontrahierte Form des Dativs auf *u*. Gehören die § 83 genannten, in ihrer Deklination schwankenden Wörter nicht in § 98, der die Heteroklita behandelt? Die in § 85 enthaltene Zusammenstellung von Ablativen erscheint zweckmäfsig.

Bei den allgemeinen Bemerkungen zur Deklination der Substantiva mufs der einleitende § 90 grofs gedruckt worden, dasselbe gilt von § 96: an der ersteren Stelle wird der Deutlichkeit wegen nach den Worten *die nicht alle Casus oder* ein *nicht* einzuschieben sein. In § 92 läfst die Darstellung Übersichtlichkeit vermissen, die Bemerkung über den Gebrauch der Eigennamen als Vertreter der Gattungsnamen (*Cicerones*) erwartet man kaum schon an dieser Stelle § 93. Die Pluraliatantum sind praktisch nach ihrer Bedeutung (Singular- oder Pluralbedeutung),

innerhalb dieser Gruppen dagegen nach dem Alphabet aufgeführt; Goldbacher unterscheidet überhaupt nur nach der Deklination; Ellendt-Seyffert vereinigt beide Vorteile, indem er zunächst die Bedeutung und dann die Deklination zum Prinzip der Trennung macht. In § 98 und 99 ist der Begriff der Heterogenea und Heteroklita in weitem Sinne gefafst, indem z. B. unter jenen auch Wörter wie *commentarius-commentarium*, *cubitus-cubitum*, also solche, die von vornherein zwei Geschlechtsformen nebeneinander haben, aufgeführt werden. Meines Erachtens ist die Bezeichnung nur dann gerechtfertigt, wenn bei einer Nominativform ein wirklicher Wechsel eintritt z. B. *frenum-freni*, *frena*; *vesper* Abl. *vespere*, *fames* Abl. *famē*. Es fehlt in diesem Punkte den Grammatiken noch an Übereinstimmung, selbst die von Kühner Ausf. Gramm. I S. 300f. gegebene Erklärung und Unterscheidung vermag ich nicht völlig befriedigend zu nennen.

Die Deklination der Adjektiva ist ausführlicher als bei Goldbacher dargestellt. Ersparen kann sich die Schulgrammatik die Erwähnung von *exspes* und *pernox*, weniger läfst sich gegen die Aufnahme von *necesse* unter die Indeklinabilia einwenden, denn es ist wohl kaum zu fürchten, dafs der Schüler es deshalb mit einem Substantivum verbindet. Die Unterscheidung in § 119 und 120 ist etwas künstlich, *ocior, ocissimus* ist dort am besten ganz zu streichen, ebenso ist *invictus* unter den Adjektiven mit fehlendem Komparativ entbehrlich. Gleich angeschlossen wird die Bildung der Adverbia, die bei Ellendt-Seyffert und Goldbacher erst am Ende der Formenlehre bei der Lehre von den Partikeln erscheint. In Betreff der Adverbia auf *o* wird allerdings mit Recht bemerkt, dafs es Ablative sind, und darum werden dieselben der Bildung auf *um* parallel gesetzt, während Ellendt-Seyffert es noch als eigene Endung fafst. Diese ganze Anordnung der Adverbia hat darin ihre Berechtigung, dafs dieselben entweder wegen ihrer eigenen Form im Positiv, oder doch wegen ihrer Komparation zum Adjektivum gehören; in gleicher Weise sind die aus pronominalen Stämmen abgeleiteten Adverbia bei dem Kapitel der Pronomina behandelt. Dies Kapitel enthält in den Anmerkungen teils schon manche syntaktisch-stilistische Belehrungen, z. B. über den Ersatz des reciproken Pronomens durch *inter se* etc., teils Einzelheiten, die überhaupt entbehrlich sind und bei Ellendt-Seyffert wie bei Goldbacher fehlen. Auch das veraltete Possessivum *cuius* hat sich der Verf. nicht versagen können. Auf die Bedeutung der Demonstrativa ist mit Recht grofser Wert gelegt. in § 137 ist die Bemerkung, dafs von *tandusdem* nur der Acc. des Neutrums und der Genetiv sich finde, wohl ein Versehen.

Es folgen dann Numeralia, darauf die Verba. Hier könnte die Ableitung von den Stammformen übersichtlicher sein. Das Gerundivum wird nicht wie bei Goldbacher als besonderes Verbalnomen angesetzt. An *esse* ist mit den anderen Komposita

auch *possum* gleich angeschlossen, das wird man billigen, doch bleibt die paradigmatische Darstellung dieses Verbums wünschenswert. In der Konjugation werden nacheinander die vokalischen, dann die konsonantischen Stämme behandelt, Paradigma der II. Konjugation ist *deleo*, indessen ist *moneo* in kleinem Druck vorausgeschickt. An die Deponentia fügen sich konsequent die Semideponentia und diejenigen Verba an, deren Partic. Perf. Pass. aktive Bedeutung hat. Um ein Bild von der Anordnung der unregelmäfsigen Verba zu geben, setze ich das Einteilungsschema der A-Konjugation hierher: 1. Übergang in die E-Konjugation, und zwar a) mit Bindevokal im Supinum z. B. *domare*, b) ohne Bindevokal im Supinum z. B. *secare*, c) ohne Supinum: *micare*; 2. Übergang in die konsonantische Konjugation, und zwar Perf. *i* mit Verlängerung des Inlautes, Sup. *tum.* z. B. *lavare*, dann Perf. *i* mit Reduplication, Sup. *tum*: *dare* und *stare*. Ich halte, wie ich schon Goldbacher gegenüber hervorgehoben habe, die Einteilung nach dem Perfekt-Stamm, die zwei grofse Gruppen, stammwüchsige und zusammengesetzte Perfekta, unterscheidet, für die zweckmäfsigste. Eine Eigentümlichkeit der Darstellung bei Koziol besteht noch darin, dafs im Averbo nach dem Präsens gleich der Infinitiv aufgeführt wird z. B. *domo*, *domare*, *domui*, *domĭtum*. Die Komposita der unregelmäfsigen Verba sind bei Goldbacher übersichtlicher geordnet, der Stoff könnte mehr eingeschränkt sein, sowohl was Simplicia als auch was Komposita anbetrifft. So erscheint das dichterische *lavo*, *lavĕre* neben *lavare* überflüssig, das in anderen Grammatiken übergangene *mandare* unter den Kompositis von *dare* verwirrend, und entbehrlich auch folgende Verba: *complicare, pervidere, contorquere, detorquere, extorquere, retorquere, canĕre, collucere, excernere, attexere, obtexere, deterere, exterere, adedere, exedere, peredere, psallere, concerpere, discingere, praecingere, exacuere.* Dagegen vermifst man bei der II. Konjugation *algere* und *vigere*.

Der die Wortbildung behandelnde Abschnitt ist sehr knapp gehalten und beschränkt sich auf die Ableitung. Der Verf. präzisiert seinen von andern Grammatikern abweichenden Standpunkt in der Vorrede dahin, dafs diese Partie nur in so weit auf die Schule gehöre, als Deklination und Konjugation dadurch verständlicher und infolge davon ihre Einprägung erleichtert werde. Ich teile diese Ansicht nicht, wünsche vielmehr der Wortbildungslehre möglichste Berücksichtigung geschenkt und in der Grammatik einen wenn auch in eine Übersicht zusammengedrängten, so doch systematisch vollständigen Abschnitt gewidmet. Die darauf verwandte Zeit belohnt sich gut.

Wir kommen zur Syntax. Bei der Lehre von der Kongruenz der Satzteile weicht die Anordnung von der bei Goldbacher bedeutend ab; ganz zweckmäfsig wird zuerst das Subjekt besprochen, dann das Prädikat bei einem Subjekt, bei mehreren

Subjekten nach Numerus und Genus. Diese Einteilung könnte äußerlich noch mehr hervortreten. Gemeinsam mit Goldbacher ist dem Buche in § 195 eine genauere Behandlung der Übereinstimmung des Pronomens mit einem Prädikatsnomen, in § 196 die vollständigere Zusammenfassung derjenigen Verba, welche durch ein Nomen ergänzt werden. In das Gebiet der Stilistik streift es, wenn § 200 über die Attribute bei Eigennamen, § 202 Anm. 3 über den ausgedehnteren dichterischen Gebrauch des prädikativen Attributes gehandelt wird, wenn ferner Anm. 1 zu § 203 den Fall erwähnt, wo das erklärende Wort (die Apposition) vorausgeht (*dico, id est*), Anm. 2 die Apposition zum ganzen Satze bespricht und eine Hauptregel § 205 die Hineinziehung des appositionellen Substantivs in den folgenden Relativsatz darstellt. Übrigens ist die Apposition selbst richtig gefafst. Auch die Constructio ad sensum bezeichnet eigentlich ein Grenzgebiet zwischen Grammatik und Stilistik, und es ist nicht leicht, sich hier gerade auf das absolut Notwendige zu beschränken.

Die Casus werden in dieser Reihenfolge behandelt: Nominativ, Vokativ, Accusativ, Dativ, Genetiv und Ablativ. Beim Accusativ mufs die Gruppierung nach äufserem und innerem Objekt sich noch anschaulicher im Druck darstellen. § 210 Anm. 2 gehört in die Stilistik. § 211 sind *adulor, aequipero* und *aemulor* in die Regel selbst aufgenommen, was besonders bei *aequipero* anstöfsig ist, das der klassischen Prosa nicht angehört. In Anm. 2 hat der Verf. ähnlich wie Goldbacher noch eine grofse Zahl von Verben angeschlossen, die ebenfalls im Lateinischen als Transitiva erscheinen, während ihnen im Deutschen Intransitiva entsprechen: *circumspicere, gratulari, minari, minitari, parare bellum, sortiri, suadere, ulcisci, consolari, excusare.* Bei manchen derselben kommt es auf das Objekt an, ob sie im Deutschen transitiv oder intransitiv wiedergegeben werden können, und es fällt eigentlich der Phraseologie zu, diese Verba vorzuführen, ihre Reihe ist mit den oben genannten keineswegs abgeschlossen. Mit *decet, dedecet* sind die Impersonalia *piget. pudet* etc. vereint, welche in anderen Grammatiken erst beim Genetiv behandelt zu werden pflegen, man kann zweifeln, ob dies zweckmäfsig sei; auch die Fassung der Regel selbst beweist, dafs die Verba eigentlich nicht zusammengehören. Die Bemerkung über den Gebrauch des Reflexivpronomens bei diesen Verben ist nicht überflüssig, dagegen bleibt es sonst wohl überall der Stilistik überlassen, die Konstruktion von *non paenitet* mit einem indirekten Fragesatz zu erwähnen. Gut geordnet sind die Komposita in § 213, eins oder das andere könnte man ausscheiden, z. B. *concursare.* Unter die Verba des Affektes nimmt der Verf. nicht blofs wie Goldbacher *sperare* und *desperare,* sondern auch *ludere* auf. In § 216 ist *migrare aliquid* allerdings klassisch, aber kaum notwendig, dagegen vermisse ich *tacere, silere.* Die Darstellung des inneren Objektes ist gut und

übersichtlich. Stärkere Hervorhebung wünscht man der Konstruktion der Verba *postulare* etc., am besten geschieht dies durch die bekannten Formeln wie bei Ellendt-Seyffert. Die unter den mit doppeltem Accusativ konstruierten Verben mit aufgeführten *adigere* (iusiurandum), *advertere* (animum) gehören mehr zu der Klasse der Komposita *transicere* etc., werden aber besser wie bei Goldbacher in eine Anm. verwiesen.

Auch die Darstellung des Dativs enthält einiges Entbehrliche, so § 223 Anm. 2 die Erwähnung des Gebrauches bei Verbalsubstantiven, § 224 Anm. 2 die Anführung der selteneren Konstruktion von *invidere*, § 226 die Einfügung von *inurere* und *numerare* unter die Verba mit doppelter Konstruktion *adspergere* etc.; *numerare* zumal erscheint in klassischer Prosa ganz selten. Recht zweckmäfsig werden beim Dativus commodi die Fälle aufgezählt, wo die Präposition *pro* steht, ebenso anzuerkennen ist die Zusammenstellung der Übersetzungen für unser deutsches *haben*. Abweichend von andern Grammatiken, auch von Kühner wird in § 229 für die Redensarten *nomen alicui dare* etc. die Regel so angegeben, dafs der Name gewöhnlich im Dativ, selten im Accusativ stehe; ich weifs nicht, wie weit dies begründet ist. § 232 Anm. 2 enthält ein paar wichtige Bestimmungen zum Dativ des Zweckes, doch gehören dieselben mehr in die Stilistik. Der dichterische Gebrauch des Dativs zur Bezeichnung des Zieles, dem eine Handlung zustrebt, ist besser in einer Anm. zu erwähnen.

Die Darstellung des Genetivs folgt der gewöhnlichen Einteilung: Abhängigkeit 1) von Substantiven, 2) von Adjektiven, 3) von Verben, neu dagegen ist bei der letzten Klasse die Unterscheidung eines subjektiven und eines objektiven Verhältnisses. Zu diesem Casus nur zwei Bemerkungen. Bedenklich scheint § 242 die Anführung von *refertus* in der Regel, weil das Gedächtnis des Schülers jedem Worte für den Gebrauch unwillkürlich die Stelle zuweist, wo es ihm in der Grammatik zuerst begegnet ist. Ferner ist § 246 Anm. durchaus entbehrlich; weder *tanti est* c. inf. noch die Wendungen *boni consulere aliquid* und *aequi boni facere* brauchen in einer Schulgrammatik erwähnt zu werden.

Beim Ablativus ist der Verf. besonders bemüht gewesen eine Konzentration herbeizuführen und hat die einzelnen Fälle unter drei Gruppen zusammengeordnet. Er unterscheidet I. Ursprung, II. Art der Durchführung, Mittel, III. Ort und Zeit. Der Ablativus originis bezeichnet A. die causa oder res efficiens, B. den Ausgangspunkt der Handlung und steht in der ersteren Bedeutung bei passiven, bei intransitiven, bei transitiven Verben und bei Adjektiven; in der zweiten Bedeutung bei den Verbis *entstehen* und *geboren werden*, bei den Verbis der Trennung, des Mangels (nebst den entsprechenden Adjektiven), bei *opus est*, bei den Verbis der Bewegung, bei Komparativen. Unter dem Abla-

tivus instrumentalis sind drei Bedeutungen vereinigt: A. Werkzeug oder Mittel: 1) bei Verben auf die Frage *womit? wodurch?* 2) bei Verben auf die Frage *worin? worauf? woran?* 3) bei den Verben *kaufen, schätzen* etc. 4) bei den Verben des Überflusses. 5) bei *uti, frui* etc. 6) zur Bezeichnung der Einschränkung. B. Art und Weise: 1) reiner Abl. modi. 2) Abl. der Begleitung. 3) Abl. des Mafses bei komparativischen Begriffen und bei der Entfernung in Raum und Zeit. C. Ablativus qualitatis attributiv und prädikativ. Man wird dieser Einteilung den Vorzug der Übersichtlichkeit auch gegenüber Goldbacher zugestehen müssen, der Verf. ist mit grofser Sorgfalt und Überlegung verfahren und wird sich auch in den Einzelheiten gegen Bedenken, die etwa erhoben werden sollten, rechtfertigen können; so erscheint z. B. die Nebeneinanderstellung der Verba des Mangels und der Trennung innerlich begründet. Die Regeln über den Ablativ des Ortes ohne Präposition können mehr zusammengezogen werden, schon in diesem Abschnitt ist der Locativus erwähnt, doch folgen dann noch zusammenfassende und ergänzende Bemerkungen zur Konstruktion der Städtenamen.

In dem die Eigentümlichkeiten im Gebrauch der Nomina und Pronomina behandelnden Kapitel findet sich, auch wenn man den diesem Abschnitt eigenen stilistischen Charakter in Rücksicht zieht, manches Entbehrliche. So können meines Erachtens die §§ 292, 293, 294 fortfallen, in denen von der Hypallage und Prolepsis des Adjektivums und von dem Gebrauch des lateinischen Komparativs an Stelle des deutschen Positivs und Superlativs die Rede ist. Nicht minder überflüssig ist es die Fortsetzung der Relativsätze durch Demonstrativa zu berühren § 307. In § 281, wo der Ersatz der Abstracta durch Concreta vorgeführt wird, überrascht die Erwähnung des Gebrauches, nach dem der Volksname statt des Ländernamens eintritt. § 296 Anm. bespricht den Fall, wo das deutsche *zu* nicht übersetzt wird, z. B., *longum est;* hier vermisse ich klaren Ausdruck und engen Anschlufs an das Vorhergehende.

Es entspricht dann der Anlage der griechischen Grammatik von Curtius, wenn das Kapitel 24 eine Zusammenstellung über die Genera des Verbums giebt. Hier finden wir also teils solche syntaktische Bemerkungen, die in anderen Grammatiken hier und da zerstreut sind z. B. über die Übersetzung des deutschen Verbums *lassen*, über die passive Bedeutung des Partic. Perf. vieler Deponentia, besonders aber Belehrungen phraseologischer Art wie über die durch das blofse Passivum wiederzugebenden deutschen Umschreibungen *sich sehen*, *sich fühlen*, *sich lassen* und über die ebenfalls nicht besonders auszudrückenden Hülfsverba *können*, *müssen*, *wissen*, *wollen*, *dürfen*, *brauchen*.

Die allgemeine Lehre vom Gebrauch der Tempora berücksichtigt ähnlich, wie es bei Goldbacher geschieht, zugleich Haupt-

und Nebensätze, behandelt also die Hervorhebung der Vorzeitigkeit der Handlung des Nebensatzes sogleich beim Perf., Plusq. und Futurum. Ellendt-Seyffert widmet bekanntlich den Nebensätzen einen besonderen Abschnitt. Man wird die Zusammenfassung billigen, sofern nicht etwa die Nebensätze dabei zurücktreten, das ist aber in der Darstellung von Koziol nicht der Fall. Ein Anhang behandelt dann noch den Infinitivus historicus, den Briefstil und die durch das Tempus mit beeinflufsten adverbiellen Zeitbestimmungen.

Die Consecutio temporum ist gut veranschaulicht in einer Tabelle, welche für die Tempora der Nebensätze Gleichzeitigkeit, Vorzeitigkeit und Nachzeitigkeit klar unterscheidet. Die Folgesätze sind richtig bis ans Ende dieses Abschnittes aufgespart, doch vermifst man bei ihnen die wichtige Hinweisung auf das Tempus nach negativen oder komparativen Hauptsätzen. Auffällig ist ferner, dafs § 334 beim Praesens historicum und seiner Zeitfolge auch Nebensätze der Zeit erwähnt werden, die nicht an eine Stelle gehören, wo von innerlich abhängigen Nebensätzen die Rede ist.

In der Lehre von den Modi ist die Anmerkung über *ut* in dubitativen Fragen, die zugleich den Affekt des Unwillens ausdrücken, entbehrlich, weder Ellendt-Seyffert noch Goldbacher erwähnen diesen Gebrauch. Dem Coniunctivus hortativus ist gleich der prohibitivus angeschlossen, den Ellendt-Seyffert erst beim Imperativus behandelt. Bei diesem folgen dann die konjunktivischen Nebensätze, Koziol dagegen bringt jetzt schon die hypothetische Periode, und zwar erstens die unabhängige mit Unterscheidung der drei Fälle, darauf die abhängige regiert von Konjunktionen mit dem Konjunktiv oder von Verbis sentiendi und declarandi. Dafs der ganze wichtige Abschnitt so im Zusammenhange dargestellt wird, erscheint billigenswert, aber freilich er gehört in seinem zweiten Teile zu den schwierigsten Partieen der Syntax und erfordert Schärfe und Klarheit der Auffassung; aus diesem Grunde verschiebt man seine methodische Besprechung gewöhnlich bis an den Schlufs des grammatischen Kursus überhaupt. Im einzelnen bemerke ich noch, dafs 339, 1 Anm. 1 und 2 überflüssig sind, und dafs die 339, 1 Anm. 1 angeführten Konjunktionen *dummodo*, *dum*, *modo* wohl eine stärkere Hervorhebung verdienen. Nicht völlig befriedigt auch die Darstellung der irrealen Bedingungssätze in ihrer konjunktivischen Abhängigkeit § 340, es bedarf zur Klarlegung dieses Punktes eines schematischen Beispieles.

§ 343 Anm. 1 mufs *monere* c. inf. in der Bedeutung „ermahnen" fortfallen. Anm. 2 behandelt den Acc. c. inf. nach *velle*, *nolle* etc. und giebt die Erklärung, der Gedanke des abhängigen Satzes sei, selbständig gemacht, eine Behauptung; es werden dabei diese Verba, die doch den Charakter des Wunsches

nicht ablegen, vollständig in Parallele gesetzt mit *persuadere* (überzeugen) und *monere* (erinnern), bei denen allein jene Erklärung zutrifft. *Imperare* c. acc. c. inf. pass. sollte hier vorgeführt sein, es wird erst § 372 c und nur in Klammern erwähnt, der Schüler findet den Gebrauch doch bei seinen Klassikern Cäsar und Cicero. § 345 Anm. wird *non quo* unter den finalen Konjunktionen (= *non ut eo*) aufgeführt statt unter den kausalen, wie es in anderen Grammatiken, auch z. B. bei Goldbacher geschieht. Nach meiner Meinung empfiehlt sich dies nicht, zwar ist es richtig, dafs das entsprechende Glied zuweilen ein finales ist (*sed ut*), aber das entscheidet nicht, man wird sich die Konjunktion besser durch Auslassung eines *eo* und durch eine Art Attraktion (= *non eo quod*) entstanden denken. So fafst es Kühner, und *non eo quo* findet sich auch selbst. In § 347 mufste der Verf. hervorheben, dafs *quin* nur nach negativen Hauptsätzen folgt. Die Anm. 1 giebt zweckmäfsig wie bei Goldbacher an, wie das positive *Bedenken tragen* zu übersetzen ist (*vereri*, *cunctari*). — Bei *cum* wird der konjunktivische und indikativische Gebrauch unterschieden; jener umfafst *cum* narrativum, causale, concessivum und consecutivum, den Übergang gewissermafsen bildet *cum* correlativum, bei der zweiten Gattung beruht die Teilung auf der Verschiedenheit der folgenden Tempora. — Wie bei Goldbacher sind die Konjunktionen *non quod*, *non quod non*, *non quin* gleich an *quod* causale angeschlossen und die Darstellung von *quod* = *dafs* mit den Verbis des Affektes begonnen, beides ist zweckmäfsig. § 356 ff. erfahren die Coniunctiones concessivae einzeln nach einander eine Besprechung, die beobachtete Reihenfolge ist praktischer als bei Goldbacher, indem die mit dem Konjunktiv voranstehen, dann die mit beiden Modi folgen und *quamquam* den Schlufs macht. In § 360 Anm. sollte die Regel von der Gültigkeit der Consecutio Temporum nach den Konjunktionen der Vergleichung lieber nicht durch Erwähnung des Irrealis verwischt werden, es geschieht dies allerdings auch bei Ellendt-Seyffert und bei Goldbacher. — Einen Anstofs giebt die Disposition von Kapitel 27 C, wo die Überschrift lautet: Konjunktiv in abhängigen Fragesätzen und doch zugleich ohne irgend welche Scheidung die direkten Fragesätze behandelt werden. Goldbacher verfährt so, dafs er zunächst § 509 den Konjunktiv der indirekten Darstellung und dabei die indirekte Frage erörtert, dann aber § 547—554 eine expresse und eingehende Besprechung der Fragesätze überhaupt folgen läfst. Ebenso handelt Ellendt-Seyffert in einem besonderen Abschnitt § 304—309 von den Fragesätzen. Nun bin ich zwar der Meinung, dafs diese Abschnitte knapper zusammengefafst werden können, aber Koziol geht darin zu weit; wenn man einmal, wie es wünschenswert ist, diese Partie zusammenhängend betrachtet, so erwartet man doch am Anfang eine kurze Übersicht der unabhängigen Frageformen. — Ähnlich

mufs der Abschnitt D nicht „Konjunktiv in der Oratio obliqua“ sondern „Oratio obliqua“ überschrieben sein, denn derselbe enthält auch eine Besprechung des Acc. c. inf., der Pronomina, der Zeitadverbia, so weit dieselben in der Oratio obliqua Besonderheiten zeigen. Es ist dies um so auffälliger, als die Lehre vom Infinitiv erst in den folgenden §§ dargestellt wird. Dieser Abschnitt der Oratio obliqua bedarf durchaus einer so systematischen Behandlung, wie er sie bei Ellendt-Seyffert und bei Goldbacher erhalten hat, so dafs zuerst die Hauptsätze nach ihren verschiedenen Arten, dann die Nebensätze genau erörtert und durch ausgeführte Beispiele veranschaulicht werden. Und weil dafür eben Kenntnis fast der ganzen Syntax Voraussetzung ist, bildet diese Lehre mit Recht gewöhnlich den Abschlufs der Grammatik. — Auch die Überschrift von Kapitel 27 A „Konjunktiv nach Konjunktionen“ ist nicht zutreffend, es mufs doch heifsen: Modi nach Konjunktionen.

Kapitel 28 behandelt den Imperativus kurz, aber ohne Wesentliches vermissen zu lassen. Dasselbe gilt vom folgenden Kapitel, welches die Lehre vom Infinitivus enthält. In den Fragen und Ausrufen des Unwillens wird der Acc. c. inf. als Objekt gefafst, man könnte ihn mit gleichem Rechte als Subjekt bezeichnen, es kommt darauf an, was für ein Verbum man ergänzt, ob ein persönliches oder ein unpersönliches. Am besten bleibt es unentschieden wie bei Ellendt-Seyffert. — Die Darstellung des Participiums giebt zu keiner Bemerkung Anlafs, höchstens wäre die Anführung des adjektivischen Gebrauches einiger Participia Perf. Pass. wie *contemptus*, *conspectus* und der mit *in* zusammengesetzten wie *invictus* als nicht in die Grammatik gehörig zu beanstanden. Die beiden Supina werden wie bei Goldbacher richtig als Casus eines Verbalnomens mit aktiver Bedeutung und das zweite als Abl. limitationis erklärt.

Es folgen dann Bemerkungen über die wichtigsten koordinierenden Konjunktionen, ein kurzer Abschnitt über die Quantität, einiges aus der Verslehre, der römische Kalender und ein syntaktisches Register. Einen besonderen Abschnitt über Negationen wie Goldbacher bietet der Verf. nicht.

An der Fassung der Regeln kann man hier und da Anstofs nehmen, dieselbe ist zuweilen nicht klar und bestimmt genug, z. B. § 280 Anm. 3; wohl aus dem österreichischen Idiom her stammen die Ausdrücke in § 245 Anm. 2 „Strafausmafs“ und „zur Erfüllung eines Gelübdes verhalten werden“.

Auf S. 38 § 120 Anm. steht der Druckfehler *occissimus*, sonst ist der Druck und die ganze Ausstattung vorzüglich.

Ich wollte dem Verf. durch meine Bemerkungen das grofse Interesse bekunden, dafs ich an seiner Arbeit genommen habe; dieselbe bezeichnet in der That, was Gliederung und Konzentration des Stoffes betrifft, einen Fortschritt. Durch diese Zusammen-

fassung und Gruppierung ist es auch nur erreicht, dafs innerhalb eines verhältnismäfsig so kleinen Umfanges (272 Seiten) so viel und darunter sogar so manches Entbehrliche geboten werden konnte. In letzterer Beziehung möge noch auf die vielen und übereinstimmenden Mahnungen hingewiesen werden, die von der Schulgrammatik eine Beschränkung und Sichtung des Lernstoffes fordern; erst in jüngster Zeit haben wir Schiller in seinem Aufsatz über Konzentration im lateinischen Unterricht (in dieser Zeitschr. 1883 S. 196 ff.) in diesem Sinne sich äufsern hören.

2) H. Koziol, Lateinisches Übungsbuch. 1. Teil. Prag, F. Tempsky, 1884. VI und 90 S. 8.

Dies Buch lehnt sich natürlich aufs genaueste an die oben besprochene Grammatik des Verf.s an und verweist auch ausdrücklich bei jedem Abschnitt auf die bezüglichen Paragraphen derselben. Eingeübt wird die regelmäfsige Formenlehre mit Einschlufs der Deponentia, dagegen weicht der Verf. von dem österreichischen Organisationsentwurf darin ab, dafs er den syntaktischen Stoff beschränkt und z. B. die Konstruktion des Acc. c. inf. ganz ausschliefst. Dieses Verfahren ist durchaus zu billigen, dagegen wird man dem Verf. in folgendem Punkte nicht zustimmen. Er will die Adjektiva sogleich mit den Substantiven der betreffenden Deklination einüben und bringt also schon im ersten Stücke die Femininform der Adjecktiva auf *us*, *a*, *um*. Nun ist aber die gewöhnliche Praxis, welche zuvor die beiden ersten Deklinationen an Substantiven befestigt, bevor der Schüler dazu übergeht, das Adjektivum danach zu bestimmen, in der Sache wohl begründet, denn der Anfänger steht hier vor einer bedeutenden Schwierigkeit und kommt erst durch vielfache Übung zur Sicherheit. Um den Beispielen mehr Inhalt und Mannigfaltigkeit zu geben, ist gleich im Anfange das Praes. Ind. Act. der A-Konjugation nebst einzelnen Formen von *sum* herangezogen und allmählich, aber mit Mafs, der Umfang dieser Verbalflexion erweitert worden. Ganz richtig will der Verf. hierbei vor allem nicht die Aufmerksamkeit der Schüler durch gleichzeitige Erlernung heterogener Dinge zersplittern und vermeidet später bei der Behandlung der Konjugation aus demselben Grunde die Einführung neuer Substantiva.

Der Übungsstoff besteht aus 70 lateinischen Stücken, denen eben so viele deutsche, für sich zusammengestellt, folgen; sie bieten sämtlich nur Einzelsätze allerdings mit verständigem Inhalt, zum Teil Sentenzen wie *Gloria virtutem tamquam umbra sequitur*, *Inter arma silent leges*, *Omnia prona victoribus*, *eadem victis adversa*. Für die deutschen Stücke scheint die Übersetzung aller bezüglichen lateinischen Stücke desselben grammatischen Abschnittes vorausgesetzt zu werden, wenigstens kommen die dort gelernten Vokabeln hier sogleich sämtlich zur Anwendung.

Die Vokabeln sind nach den einzelnen lateinischen Übungs-

cken geordnet am Schlufs des Buches zusammengestellt, auch
gt dann noch ein alphabetisches deutsch-lateinisches Wörterver-
chnis, mehr zu dem Zweck ein schwaches Gedächtnis zu unter-
tzen, als weil die deutschen Abschnitte einen Vorrat von Vokabeln
thielten, der nicht schon in den lateinischen vorgeführt wäre.
Zahl der Vokabeln beträgt gegen 1200, ungerechnet diejenigen,
lche in den Genusregeln der Grammatik gelernt werden; das
ein Umfang, wie ihn auch andere Elementarbücher z. B. das
n Ostermann bieten, und nicht wegen der Zahl aller, sondern
gen ihrer speziellen Bedeutung oder wegen ihres in den ersten
huljahren sonst seltneren Vorkommens möchte ich folgende als
tbehrlich bezeichnen: einige auf dieser Stufe möglichst zu ver-
idende Abstrakta *parsimonia*, *providentia*, *neglegentia*, *reverentia*,
utia, *desidia*, dann unter andern *testudo*, *hippopotamus*, *sulcus*,
ndatio, *caespes*, *commissura*, *corium*, *redemptor*, *odoratus*, *per-*
cuitas, *situs* und die Adjektiva *praeruptus*, *obstructus*, *pronus*,
violatus, *eburneus*, *tortuosus*, *inveteratus*. In der Auswahl hat
h der Verf. an die klassische Schullektüre gehalten. Die Quan-
it ist auf allen vorletzten Silben, auf den drittletzten Silben nur
nn angegeben, wenn dieselben den Ton haben, in Betreff der
antitität der Endsilben wird auf die Grammatik verwiesen.
nz richtig ist die Bemerkung, dafs die Quantitätsbezeichnung
ler oder gar aller Silben den Knaben nur verwirrt.

Papier, Druck und Ausstattung sind vortrefflich.

Halle a. S. W. Fries.

---

senstock, Wandkarte von amo und deleo, in einfacher und über-
sichtlicher Weise zusammengestellt. Buchhandlung des Waisenhauses,
Halle a. S. 4,50 M.

Dafs die Anschauung die sicherste Grundlage jedes erspriefs-
hen Unterrichtes sei, ist für Lehrer der Naturgeschichte und
ographie ein längst anerkannter und glücklicher Weise auch in
axi meist befolgter Grundsatz. Es dürfte sich aber fragen, ob
m Prinzip der Anschaulichkeit auch der übrige, insbesondere
r sprachliche Unterricht etwas entgegenkommen könnte. In-
efern dies möglich sei, zeigt uns Rosenstock durch seine vor-
ffliche Wandkarte von „amo" und „deleo". Auf dieselbe
chte der Schreiber dieses die Herren Kollegen, denen der
mentare Sprachunterricht in den unteren Gymnasialklassen
vertraut ist und die bei dieser mühevollen und oft wenig
nkbaren Aufgabe jede Erleichterung derselben mit Freuden be-
ifsen werden, besonders aufmerksam machen. Es sind 3 ein-
ne Blätter, die uns vorliegen; jedes derselben ist 1½ m lang
d ½ m breit, läfst sich also bequem an die Wand hängen;
drei zusammen enthalten in sauberem, grofsem und deut-
hem Druck sämtliche Formen von „amo" und „deleo".

Freilich ist die Art und Weise, wie die Formen dem Auge des kleinen Schülers vorgeführt werden, ziemlich verschieden von der der Grammatiken. Die Grammatik führt jede einzelne Form vollständig auf und bringt es auf diese Weise allein im Indikativ Activi einer Konjugation auf 36 Formen; die Gesamtzahl aller Formen, die sich in ihren 12 Tabellen zur Veranschaulichung der 4 Konjugationen incl. der Deponentia finden, festzustellen, dazu fehlt uns die Lust. Nun hören wir sagen: „Diese Formen braucht ja der Schüler nicht alle zu lernen; wenn er sich dies und jenes gut eingeprägt hat, dann folgt das andere von selber." Wäre es doch so! Die Erfahrung lehrt gerade das Gegenteil. Der arme Kleine sieht jede Form als eine neue, wohl einzuprägende Vokabel an; wozu wären sie denn sonst alle hingesetzt? Man glaube doch nicht, dafs er von selbst das Prinzip fände, nach dem die eine aus der andern abzuleiten wäre. Was thut denn die Grammatik, um ihn dies Prinzip erkennen zu lassen? Druckt sie doch eine Form wie die andere und hebt sie doch nicht einmal die Stammformen (das a verbo) durch schärferen Druck hervor! Hier mufs der Lehrer Abhilfe schaffen: die Kinder müssen mit ihren eigenen Augen sehen lernen, dafs die Formen nicht zufällig so oder so lauten, sondern dafs in ihnen eine Regel herrscht, die man nur zu erfassen braucht, um mit einem Schlage gleich so und so viel Formen bilden zu können. Hier bieten nun die Rosenstockschen Tafeln ein prächtiges Hilfsmittel. Ein Beispiel möge genügen! Den Koniunktiv Imperfecti Activi und Passivi der ersten und zweiten Konjugation, der in der Grammatik durch 24, auf 4 verschiedenen Seiten zerstreute Formen vorgeführt wird, veranschaulicht uns Rosenstock so:

		m	*r*
		s	*ris*
ama- *dele-*	*re-*	*t*	*tur*
		mus	*mur*
		tis	*mini*
		nt	*ntur*

Hier sieht auch des blödesten Kindes Auge, dafs man sich nur die Silbe *re* zu merken braucht, um mit Hilfe des bisher Gelernten alle 24 Formen der Grammatik auf einmal selbständig bilden zu können. Diese Entdeckung aber bereitet dem Jungen grofses Vergnügen und regt ihn zur Selbstthätigkeit an, ohne die wir uns keinen erziehenden Unterricht denken können. Ähnlich wie das vorgeführte Beispiel sind auch die übrigen Tempora und

Modi behandelt; selbstverständlich wird man dies Verfahren dann auch bei Einübung der 4. und 3. Konjugation anwenden. Das Einzelne findet man in den von Rosenstock seinen Tafeln beigegebenen Erläuterungen, die auch sonst noch manchen praktischen Fingerzeig enthalten.

Dies möge genügen, um eine Vorstellung von der Wandkarte von *amo* und *deleo* zu geben. Schreiber dieser Zeilen empfiehlt sie allen Kollegen angelegentlichst und wünscht ihr ein freundliches Plätzchen in jeder Sexta.

Halle a. S. Hugo Hoffmann.

Th. Bergk, Griechische Litteraturgeschichte. Aus dem Nachlafs herausgegeben von G. Hinrichs. Zweiter Band. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1883. 584 S. Dritter Band. 1884. 620 S.

Dafs gerade wir Deutschen, denen es doch wahrlich seit nachgerade mehr als hundert Jahren an eifrigen, liebevollen und vielseitigen Bearbeitern der Altertumsstudien nicht gefehlt hat, bis zur Stunde keine vollständige griechiche Litteraturgeschichte besitzen, ist ebenso beklagenswert als merkwürdig und, wenn man will, für uns charakteristisch. Nur untergeordneten Geistern zweiten Ranges, welche das Interesse der Schule oder der Gebildeten im landläufigen Sinne des Wortes, also populäre Zwecke vor Augen hatten, oder leichtfertigen, wenn auch nicht talentlosen Kompilatoren, ist es vergönnt gewesen, das gesamte Material in ihrer Weise zu bewältigen. Den berufenen Männern der Wissenschaft dagegen ist dies bis jetzt versagt geblieben. Drei namhafte Forscher, Bernhardy, O. Müller und Bergk, durch deren Namen wir sofort an die ruhmreichen Begründer unserer Philologie, F. A. Wolf, A. Böckh, G. Hermann, erinnert werden, haben sich von verschiedenen Gesichtspunkten aus an der Lösung dieser gewaltigen Aufgabe versucht. Allen dreien aber war es nur beschieden, ihr Werk in trümmerhafter Gestalt der Nachwelt zu überliefern. Und ob so bald ein vierter sich finden wird, dem es gelingt, die vorhandene Lücke in genügender Weise auszufüllen, mufs fraglich erscheinen, wenn man bedenkt, wie nur wenige der Jüngeren gegenwärtig Zeit und Lust zu einer gründlichen umfassenden Lektüre der Autoren gewinnen, die doch nun einmal die unerläfsliche Grundbedingung aller litterargeschichtlichen Forschung ist und bleibt.

Von grundlegender und noch immer mafsgebender Bedeutung und an praktischer Brauchbarkeit bis jetzt unübertroffen ist das Werk von Bernhardy. Im vollen Besitz des erforderlichen philologischen Materials und wohlvertraut mit der ganzen Summe der philosophisch-ästhetischen Bildung seiner Zeit ist dieser Mann mit unermüdlicher Ausdauer, wie sie eben nur solchen energisch beanlagten Persönlichkeiten zu Gebote steht, an den Auf- und

Ausbau des ganzen Gebietes nach den von Wolf gegebenen Andeutungen gegangen und ist fast vierzig Jahre lang bis zu seinem letzten Atemzuge auf die Verbesserung und Ausfeilung seines grofsartigen Werkes bedacht gewesen. Es war zunächst dazu bestimmt, den Studierenden als Ergänzung seiner Vorlesungen zu dienen und ihnen dasjenige, was der mündliche Vortrag in mehr summarischen Umrissen und als fertiges Resultat der vorangegangenen Untersuchung gegeben hatte, nun auch in strengerer wissenschaftlicher Form und zugleich mit dem erforderlichen Detail der Forschung und ihrer Genesis nebst Andeutungen über ihre Rückstände vorzuführen, daher dem Text fortwährend ausführliche Anmerkungen, in denen der gelehrte Apparat enthalten ist, gleichsam als authentischer Kommentar zur Seite gehen, eine für das gründliche Studiu mdes Werkes überaus förderliche, zweckmäfsige Einrichtung. Die innere Geschichte der Litteratur ist von der äufseren geschieden. Erstere giebt in pragmatischer Form eine vollständige Übersicht der gesamten Entwickelung. Letztere, in welcher die ästhetische Analyse und Kritik die Hauptsache ist, behandelt die einzelnen εἴδη, und zwar liegt die gesamte Poesie in dieser Art der Behandlung abgeschlossen vor. Man hat diese Scheidung vielfach getadelt, und es mag allerdings praktischer sein, innerhalb der einzelnen Perioden auf die allgemeine pragmatische Übersicht die eidographische Behandlung des Einzelnen folgen zu lassen, wobei natürlich die Reihenfolge der εἴδη sich nach ihrer jedesmaligen Bedeutsamkeit für die Gesamtentwickelung der betreffenden Periode richten mufs, doch schützt auch diese Anordnung nicht unbedingt vor lästigen Wiederholungen, und das mehrfache Zerreifsen eng zusammengehöriger Partieen ist hierbei nicht zu vermeiden. Von sonstigen vermeintlichen und vielleicht auch wirklichen Mängeln des Werkes zu reden ist hier nicht der Ort.

An zweiter Stelle ist K. O. Müller zu nennen. Sein zweibändiges Werk trägt den Titel: Geschichte der griechischen Litteratur bis auf das Zeitalter Alexanders. Es sollte aber nach der Absicht des Verfassers noch ein dritter Band die Geschichte der Litteratur in dem Zeitalter nach Alexander darstellen. Der zweite Band führt bekanntlich die attische Prosa bis auf Isokrates. Veranlafst wurde das Werk durch eine an den Verfasser ergangene Aufforderung einer englischen Gesellschaft zur Verbreitung nützlicher Kenntnisse, wie denn auch die englische Übersetzung ein Jahr früher erschienen ist als die erst nach Müllers Ableben von seinem Bruder Eduard veröffentlichte deutsche Originalarbeit und ein englischer Ignorant das Werk durch seine Fortsetzung verunstaltet hat. Somit hatte Müller bei seiner Arbeit weder Studierende noch Männer des Fachs vor Augen, sondern es wendet sich in ihr ein feinsinniger Kenner der griechischen Kunst auf allen ihren Gebieten mit seiner im edelsten Sinne des Wortes

ulär gehaltenen Darstellung an einen ideal gesinnten Leser-
is wissenschaftlich gebildeter Freunde des Altertums, denen er
lichtvollen Umrissen die naturgemäfse Entstehung der Meister-
ke griechischer Litteratur aus der Sinnesart der griechischen
cerschaften und dem Zustand ihres geselligen und bürger-
en Lebens erklärt und sie selbst als die deutlichste Ausprägung
Geistes und Geschmacks und des ganzen inneren Lebens
r von der Natur vor allen andern reichbegabten Nation be-
ßich macht. Mit dem gelehrten Apparat und philologischer
troverse wird der Leser verschont. Selbst Belegstellen sind
in knapper Anzahl beigegeben, sodafs der behagliche Genufs
Ganzen nur selten durch Beiwerk gestört wird. Die Gefahr
', über dem historischen Pragmatismus die individuelle Charak-
stik der Autoren zu kurz kommen zu lassen, hat Müller nach
lichkeit vermieden, wenngleich sich nicht läugnen läfst, dafs
gröfsere Schärfe und Präzision in der Charakterisierung und
digung der von ihm behandelten litterarischen Persönlich-
en bei ihm mehrfach zu wünschen bleibt.

An solche Vorgänger schliefst Bergk sich würdig an. Die
ze Art der Behandlung ist aber bei ihm eine grundverschiedene.
ı Werk ist wo nicht auf dem Katheder, so doch im Bereich,
chsam in der Atmosphäre des akademischen Lehrstuhls ent-
den. Machte schon der von Bergk selbst herausgegebene erste
l den Eindruck, dafs wir es in ihm mit erweiterten und vom
fasser sorgfältig redigierten Kollegienheften zu thun hätten,
wird diese Vermutung durch die in der Vorrede zum zweiten
nde von dem Herausgeber gemachte Mitteilung über das von
ı vorgefundene Manuskript teils modifiziert, teils bestätigt. Weit
er tausend Blätter nach Bergks Diktat von den verschiedensten
nden geschrieben, in der Niederschrift von ihm selbst revidiert
d mit Anmerkungen versehen, aber darum noch lange nicht
ckfertig, haben sich in seinem Nachlafs vorgefunden. Eine
zahl noch vorhandener Kollektaneenzettel „in einer eiligen,
rk abkürzenden und darum schwer lesbaren Schrift zu Papier
bracht" verraten, wie das Diktat zu Stande gekommen ist.
n berühmter Meister des Fachs also bringt, neben wenigen
tizen auf die unerschöpfliche Fülle seines staunenswerten
issens gestützt, in freiem ungehindertem Ergufs des reproduzie-
nden Geistes die griechische Litteraturgeschichte zu Papier.
es was er weifs und zu sagen hat, spricht er sich, gleichsam
ckhaltslos und durch keine äufserlichen Rücksichten behindert,
Nutz und Frommen der Kommilitonen vollständig vom Herzen
runter. Daher kommt die Vielseitigkeit, vor allem aber die
stliche Frische und Unmittelbarkeit des Gegebenen, die den
uptvorzug der Bergkschen Litteraturgeschichte ausmacht. Und
ı Mann wie Bergk hat vieles und schönes zu sagen, denn er
t unermüdlich geforscht und unaufhörlich gedacht. Er be-

herrscht den Stoff in souveräner Weise. Er kennt die Autoren vollständig, verfolgt die litteraturgeschichtlichen Quellen bis in ihre äufsersten Schlupfwinkel, er kennt jede Frage, jedes wissenschaftliche Problem, das auf irgend einen Autor Bezug nimmt, er ist mit erstaunlichem Erfolge bemüht, auch dem unscheinbarsten Fragment einen neuen Aufschlufs abzugewinnen oder es wenigstens zur Bestätigung anderweitiger Kombinationen zu benutzen; er versteht es, dasselbe Faktum von den verschiedensten Gesichtspunkten aus zu beleuchten und für seine Zwecke zu verwerten, aber im Grunde ist es gerade das Zweifelhafte und Problematische, was seinen kritischen Scharfsinn am meisten reizt, eine ars nesciendi, ja selbst ein nescire scheint es für ihn kaum zu geben. Staunenden Blickes schaut der Leser in diese reiche Fülle, dieses stetige gleichsam Auf- und Abwogen der philologischen Forschung hinein, und wer sich durch eine derartige Behandlung der Litteraturgeschichte nicht, wie Bergk selbst gewünscht hat, „zu erneutem Studium der reichen Schätze dieser unvergleichlichen Litteratur" angeregt fühlt, dem ist nicht zu helfen.

Freilich sind mit diesen Vorzügen der Natur der Sache nach auch gewisse Mängel verbunden, die man nicht verschweigen darf. Nicht selten verliert sich die Darstellung, die ja überhaupt die sprachliche Ausfeilung und endgiltige Redaktion vermissen läfst, in ungemessene Breite und Redseligkeit. Mehrfach wird derselbe Gedanke in kurzen Zwischenräumen zwei- bis dreimal wiederholt. Dabei wird Thatsächliches und blofs Angenommenes, das Resultat scharfsinniger Kombination nicht minder als der haltlose Einfall augenblicklicher Konzeption oft unterschiedlos mit einander verbunden, sodafs nur der Kundige das Alte vom Neuen, das Sichere vom Unsicheren zu trennen im stande ist. Da nun die Darstellung an allen Ecken und Enden von Polemik durchzogen ist — man weifs ja, wie selten die Ansichten anderer in Bergks Augen Gnade fanden —, ohne dafs der Gegner jemals namentlich bezeichnet wäre, so wird die praktische Brauchbarkeit des Buches dadurch nicht wenig beeinträchtigt. So interessant und wertvoll daher Bergks Litteraturgeschichte trotz ihrer Mängel für Fachgenossen, so belehrend und anregend sie für Fortgeschrittene ist, so irre führend kann sie dagegen unter Umständen eben wegen dieser Mängel für den Anfänger werden, der ohne die erforderlichen Vorkenntnisse, und Bergk mutet in dieser Hinsicht seinen Lesern sehr viel zu, an ihre Lektüre vielleicht allzu gläubig herantritt.

Der zweite Band behandelt nun auf Seite 1—443 unter der etwas gesuchten und nicht recht zutreffenden Überschrift „Das griechische Mittelalter" die Periode von Ol. 1—70, also die Cykliker und die übrigen Epiker, die Elegiker, Jambographen und ältern Meliker, endlich die Anfänge der Prosa, demnächst Seite 445—544 unter der Überschrift „Die neue oder attische Zeit",

aus der Periode von Ol. 70—120 die epische und lyrische Poesie. Hier ist die Einteilung und Gruppierung des zu behandelnden Stoffes keine glückliche. Pindar ist von Simonides und Bacchylides nicht zu trennen und ist als Schlufsstein der noch in die Anfänge der attischen Zeit hineinragenden zweiten Periode zu betrachten. Von den universellen Melikern mufs aber unmittelbar auf das attische Drama übergegangen werden, als derjenigen Litteraturform, welche die Melik gleichsam ablöst und weiterführt, — ist doch Äschylus der nächste Geistesverwandte Pindars. Dagegen sind der attische Dithyrambus und die ganz untergeordneten, dabei ziemlich isolierten ephemeren Versuche einer Repristination des Epos, ferner das parodische Epos nebst der elegischen und iambischen Poesie „in untergeordneter Stellung" wo nicht in einen Anhang, so doch mindestens in zweite Stelle zu verweisen. Eine stereotype Reihenfolge der *εἴδη* in den verschiedenen Perioden ist der Tod aller wahren Litteraturgeschichte. Vielmehr verlangt jede Periode eine besondere Reihenfolge der einzelnen *εἴδη*, wie sie durch die Gesamtentwickelung und die sich daraus ergebende Gesamtcharakteristik der Periode bedingt ist, sodafs es vorkommen kann, dafs manche *εἴδη* in einer Periode gar keine oder wenigstens keine selbständige, sondern nur eine sekundäre Behandlung verdienen. Immer mufs aber d a s *εἶδος* voranstehen, welches der Periode ihr charakteristisches Gepräge verleiht. Dies ist also in der attischen Periode die dramatische Poesie. Ihr gegenüber treten alle andern Gattungen der Poesie vollständig in den Hintergrund. Daran hat sich die sophistisch-rhetorische, weiterhin die philosophische Prosa zu schliefsen und zwar letztere zunächst in ihrer belletristischen Form (der publizistische Essay des Xenophon und die Popularphilosophie der Sokratiker einerseits, anderseits Plato und die Dialoge des Aristoteles), dann erst in ihrer esoterischen Form und der Reihenfolge der Systeme nach ihrem spekulativen Inhalt. Für die Historiographie ist meines Erachtens in der attischen Periode gar kein Platz als besonderes *εἶδος*. Denn Thucydides sogut als Theopomp und Ephorus gehören zum *εἶδος* der sophistisch-rhetorischen Prosa, Xenophon aber verleugnet nirgends als Historiker den philosophisch angehauchten Publizisten, und die übrigen historischen Leistungen dieser Periode gehören überhaupt nur zum Beiwerk der Litteratur und sind ohne weitergehenden Einflufs auf ihre Zeit gewesen. In der sogenannten alexandrinischen Periode, die man künftig, dank unserer so merkwürdig erweiterten Kenntnis jener Zeit, in eine alexandrinische und pergamenische Hälfte zerlegen wird, ist in ersterer zunächst die volkstümliche poetische Genremalerei der Bukoliker und Elegiker als die eigentlich neue charakteristische Leistung des Zeitraums in den Vordergrund zu stellen, an welche sich sofort die Schilderung seiner wissenschaftlichen Bestrebungen anzuschliefsen hat, als deren positiver Gewinn für die Litteratur die Schöpfung

der auf gesicherter chronologischer Grundlage aufgebauten synchronistisch-pragmatischen Historiographie zu betrachten ist, während Philosophie und Rhetorik zu ganz inhaltslosen Fachwerken zusammenschrumpfen. Für die pergamenische Abteilung ist dagegen die Thätigkeit der Stoiker und die durch ihren Einflufs bedingte Verbindung der grammatischen und rhetorischen Studien das Wichtigste, während die Poesie und die übrigen Arten der Prosa fast ganz zurücktreten. In den zwei ersten Jahrhunderten der römischen Periode tritt die rhetorisch-sophistische Prosa in den Vordergrund, von der Mitte des dritten Jahrhunderts an wird der inzwischen zu neuer Produktivität erstarkte Platonismus gleichsam als letzte Efflorescenz des hellenistischen Geistes der tonangebende Faktor der Litteratur, bis zuletzt das romantische Epos des Nonnus und der Versuch einer zeitgemäfsen Neugestaltung der Alexandrinischen Poesie den Beschlufs der gesamten Litteratur macht.

Doch kehren wir zu unserem eigentlichen Gegenstande zurück. Wenn der zweite Band in formaler Hinsicht hinter dem ersten zurückbleibt, so ist dies, da ihm die abschliefsende Hand des Herausgebers gefehlt hat, nicht zu verwundern. Wenn dies scheinbar auch in materieller Hinsicht der Fall ist, so dürfen wir nicht vergessen, dafs es sich hier lediglich um die Bearbeitung eines weiten Trümmerfeldes handelt, bei der selbst der eindringendste Scharfsinn und die glänzendste Kombinationsgabe im besten Falle nur anschauliche Umrisse, nicht aber kräftige, lebensfrische Gestalten gewinnen kann, und dafs in der Melik die Charakteristik der Sappho und eine zusammenhängende Analyse der Pindarischen Epinikien leider vermifst wird. Dafür steht der dritte Band inhaltlich wenigstens durchaus auf der Höhe des ersten. Die Vorgeschichte des Dramas in Verbindung mit den scenischen Altertümern ist zwar stellenweis etwas zu breit geraten, würde auch wohl unter Bergks eigener Hand eine übersichtlichere Anordnung erhalten haben. Aber die Charakteristik und Würdigung des Äschylos und Sophokles ist vortrefflich, enthält im einzelnen eine Fülle scharfsinniger, geistvoller Bemerkungen und giebt mehrfach ganz neue Gesichtspunkte. Weniger hat mir die Charakteristik des Euripides gefallen, bei der ich ein einheitliches abgerundetes Gesamtbild dieses so merkwürdigen Dichters vermisse. Sie giebt sich als das Resultat einer Besprechung der einzelnen Dramen nach der chronologischen Zeitfolge ihrer Aufführung. Auf diese Weise kann aber der Leser kein präzises Material für die Beurteilung des Dichters und seiner Bestrebungen gewinnen. Meines Erachtens mufs hier gruppenweise vorgegangen werden. Einer Anzahl der besseren Stücke wie Medea, Hippolyt, die beiden Iphigenien, die Bacchen, Jon, ist eine Gruppe der schwächeren gegenüberzustellen, die uns den Verfall der dramatischen Kunst bei Euripides unzweifelhaft zu belegen scheinen. Nachdem nun aus der Be-

trachtung dieser Dramen gezeigt ist, wie doch selbst in den besten Stücken des Dichters sich gewisse Schwächen im Keime, umgekehrt in den schwachen sich dementsprechend doch wenigstens Spuren der sonstigen Vorzüge finden, mag die Besprechung der übrigen folgen, in denen sich Schwächen und Vorzüge gleichsam die Wage halten, und dann gezeigt werden, wie die künstlerischen Widersprüche und Ungleichheiten in den Leistungen des Euripides sich teils aus seiner Individualität, teils aus dem Fortschritt in der Entwickelung seiner Persönlichkeit und den wechselnden politischen, sozialen und geistigen Strömungen seiner Zeit erklären lassen.

Im weiteren noch einige Bemerkungen über Einzelnes. Die Angabe über die Chronologie der delphischen rhetra Bd. II S. 7 stimmt nicht recht zu dem, was I S. 336 gesagt ist. — S. 8 die Streitwagen der Eretrier bei Strabo X 488 sind nur bei Gelegenheit eines Festzuges erwähnt und beweisen nichts für den kriegerischen Gebrauch. Ob das Interesse für die nationale Litteratur, deren Begriff man doch damals noch garnicht kannte, das Gefühl der Zusammengehörigkeit unter den griechischen Stämmen weckte und nährte, wie es S. 9 heifst, mufs fraglich erscheinen. — Die Beseitigung König Psammetich I. auf der Inschrift von Psampolis, welche aufser Rofs auch Sayce aufrecht erhalten hat, ist auf S. 25 zu dürftig motiviert. Wenn es S. 29 heifst: „als man den Nachlafs der ionischen Schule sammelte, nannte man alle diese Epen mit dem Gesamtnamen κύκλος ἐπικός und da die meisten dieser Gedichte dem Homer zugeschrieben werden, konnte man recht gut Homer als den Verfasser dieses epischen Cyklus betrachten", so ist zu bemerken, dafs wir davon, dafs die meisten dieser Gedichte bereits vor Onomakritus dem Homer zugeschrieben seien, garnichts wissen, und dafs man keine anderen Epen mit dem Namen κύκλος ἐπικός benannt hat als die im epischen Cyklus wirklich vorhandenen. Dafs der Cyklograph Dionysius noch der klassischen Zeit der griechischen Litteratur angehört habe, läfst sich nicht erweisen. Ebenso bedenklich heifst es auf S. 30: „die gemeine Tradition früherer Zeiten legte diese Gedichte unbedenklich dem Gesetzgeber des ionischen Epos bei". Von einer derartigen gemeinen Tradition ist uns nicht das mindeste bekannt. Ebensowenig kann man behaupten, dafs Pindar in dieser Hinsicht noch ganz dem herkömmlichen Sprachgebrauche folge. Nichts als eine vage Behauptung ist es, wenn es auf S. 31 von der cyklischen Thebais heifst: „es steht dahin, ob sie nicht vielleicht älter war als die Odyssee". Bedenklich ist der Satz auf S. 33, dafs die Sammlung der unter Homers Namen überlieferten Proömien unzweifelhaftes Eigentum der ionischen Schule sei und eben dieser Periode angehöre. Allerdings kann keines dieser Gedichte auf höheres Altertum Anspruch machen, aber einige sind jünger; so scheint Hymnus 19 auf Pan die Marathonische Schlacht vor-

der auf gesicherter chronologischer Grundlage aufgebauten synchronistisch-pragmatischen Historiographie zu betrachten ist, während Philosophie und Rhetorik zu ganz inhaltslosen Fachwerken zusammenschrumpfen. Für die pergamenische Abteilung ist dagegen die Thätigkeit der Stoiker und die durch ihren Einflufs bedingte Verbindung der grammatischen und rhetorischen Studien das Wichtigste, während die Poesie und die übrigen Arten der Prosa fast ganz zurücktreten. In den zwei ersten Jahrhunderten der römischen Periode tritt die rhetorisch-sophistische Prosa in den Vordergrund, von der Mitte des dritten Jahrhunderts an wird der inzwischen zu neuer Produktivität erstarkte Platonismus gleichsam als letzte Efflorescenz des hellenistischen Geistes der tonangebende Faktor der Litteratur, bis zuletzt das romantische Epos des Nonnus und der Versuch einer zeitgemäfsen Neugestaltung der Alexandrinischen Poesie den Beschlufs der gesamten Litteratur macht.

Doch kehren wir zu unserem eigentlichen Gegenstande zurück. Wenn der zweite Band in formaler Hinsicht hinter dem ersten zurückbleibt, so ist dies, da ihm die abschliefsende Hand des Herausgebers gefehlt hat, nicht zu verwundern. Wenn dies scheinbar auch in materieller Hinsicht der Fall ist, so dürfen wir nicht vergessen, dafs es sich hier lediglich um die Bearbeitung eines weiten Trümmerfeldes handelt, bei der selbst der eindringendste Scharfsinn und die glänzendste Kombinationsgabe im besten Falle nur anschauliche Umrisse, nicht aber kräftige, lebensfrische Gestalten gewinnen kann, und dafs in der Melik die Charakteristik der Sappho und eine zusammenhängende Analyse der Pindarischen Epinikien leider vermifst wird. Dafür steht der dritte Band inhaltlich wenigstens durchaus auf der Höhe des ersten. Die Vorgeschichte des Dramas in Verbindung mit den scenischen Altertümern ist zwar stellenweis etwas zu breit geraten, würde auch wohl unter Bergks eigener Hand eine übersichtlichere Anordnung erhalten haben. Aber die Charakteristik und Würdigung des Äschylos und Sophokles ist vortrefflich, enthält im einzelnen eine Fülle scharfsinniger, geistvoller Bemerkungen und giebt mehrfach ganz neue Gesichtspunkte. Weniger hat mir die Charakteristik des Euripides gefallen, bei der ich ein einheitliches abgerundetes Gesamtbild dieses so merkwürdigen Dichters vermisse. Sie giebt sich als das Resultat einer Besprechung der einzelnen Dramen nach der chronologischen Zeitfolge ihrer Aufführung. Auf diese Weise kann aber der Leser kein präzises Material für die Beurteilung des Dichters und seiner Bestrebungen gewinnen. Meines Erachtens mufs hier gruppenweise vorgegangen werden. Einer Anzahl der besseren Stücke wie Medea, Hippolyt, die beiden Iphigenien, die Bacchen, Jon, ist eine Gruppe der schwächeren gegenüberzustellen, die uns den Verfall der dramatischen Kunst bei Euripides unzweifelhaft zu belegen scheinen. Nachdem nun aus der Be-

trachtung dieser Dramen gezeigt ist, wie doch selbst in den besten Stücken des Dichters sich gewisse Schwächen im Keime, umgekehrt in den schwachen sich dementsprechend doch wenigstens Spuren der sonstigen Vorzüge finden, mag die Besprechung der übrigen folgen, in denen sich Schwächen und Vorzüge gleichsam die Wage halten, und dann gezeigt werden, wie die künstlerischen Widersprüche und Ungleichheiten in den Leistungen des Euripides sich teils aus seiner Individualität, teils aus dem Fortschritt in der Entwickelung seiner Persönlichkeit und den wechselnden politischen, sozialen und geistigen Strömungen seiner Zeit erklären lassen.

Im weiteren noch einige Bemerkungen über Einzelnes. Die Angabe über die Chronologie der delphischen rhetra Bd. II S. 7 stimmt nicht recht zu dem, was I S. 336 gesagt ist. — S. 8 die Streitwagen der Eretrier bei Strabo X 488 sind nur bei Gelegenheit eines Festzuges erwähnt und beweisen nichts für den kriegerischen Gebrauch. Ob das Interesse für die nationale Litteratur, deren Begriff man doch damals noch garnicht kannte, das Gefühl der Zusammengehörigkeit unter den griechischen Stämmen weckte und nährte, wie es S. 9 heifst, mufs fraglich erscheinen. — Die Beseitigung König Psammetich I. auf der Inschrift von Psampolis, welche aufser Rofs auch Sayce aufrecht erhalten hat, ist auf S. 25 zu dürftig motiviert. Wenn es S. 29 heifst: „als man den Nachlafs der ionischen Schule sammelte, nannte man alle diese Epen mit dem Gesamtnamen κύκλος ἐπικός und da die meisten dieser Gedichte dem Homer zugeschrieben werden, konnte man recht gut Homer als den Verfasser dieses epischen Cyklus betrachten“, so ist zu bemerken, dafs wir davon, dafs die meisten dieser Gedichte bereits vor Onomakritus dem Homer zugeschrieben seien, garnichts wissen, und dafs man keine anderen Epen mit dem Namen κύκλος ἐπικός benannt hat als die im epischen Cyklus wirklich vorhandenen. Dafs der Cyklograph Dionysius noch der klassischen Zeit der griechischen Litteratur angehört habe, läfst sich nicht erweisen. Ebenso bedenklich heifst es auf S. 30: „die gemeine Tradition früherer Zeiten legte diese Gedichte unbedenklich dem Gesetzgeber des ionischen Epos bei“. Von einer derartigen gemeinen Tradition ist uns nicht das mindeste bekannt. Ebensowenig kann man behaupten, dafs Pindar in dieser Hinsicht noch ganz dem herkömmlichen Sprachgebrauche folge. Nichts als eine vage Behauptung ist es, wenn es auf S. 31 von der cyklischen Thebais heifst: „es steht dahin, ob sie nicht vielleicht älter war als die Odyssee“. Bedenklich ist der Satz auf S. 33, dafs die Sammlung der unter Homers Namen überlieferten Proömien unzweifelhaftes Eigentum der ionischen Schule sei und eben dieser Periode angehöre. Allerdings kann keines dieser Gedichte auf höheres Altertum Anspruch machen, aber einige sind jünger; so scheint Hymnus 19 auf Pan die Marathonische Schlacht vor-

auszusetzen. In Hymnus 15 finden wir Bekanntschaft mit Odyssee 11, 603, welcher Vers als eine Interpolation des Onomakritus angesehen wurde. Hymnus 8 aber auf Ares erinnert nicht blofs durch seinen Inhalt an die Weise der späteren Orphischen Hymnen, sondern ist auch in der Sprache und dem Gedankenkreise des Nonnus abgefafst, von einem Eigentum der ionischen Schule kann daher hinsichtlich der ganzen Sammlung keine Rede sein. Ganz grundlos aber heifst es auf S. 34: „es ist wohl möglich, dafs der Kreis (des epischen Cyklus) nicht fest abgeschlossen war und erst die Alexandriner ein oder das andere Gedicht eingereiht haben, was bei Onomakritus keine Aufnahme gefunden hatte", ebensowenig kann man ohne weiteres der Behauptung auf S. 35 beipflichten, es sei die Vorstellung, als habe man sich bei Aneinanderreihung der epischen Gedichte im Cyklus mit Rücksicht auf den Inhalt Abkürzungen und Auslassungen erlaubt, als völlig unbegründet von der Hand zu weisen. Sehr beachtenswert ist die S. 42 ausgesprochene Vermutung, Antimachus von Teos um Ol. 6 sei Verfasser der Epigonen. Das Raisonnement auf S. 44: „der Verfasser der Kypria mufs jünger sein als Arktinos, denn sonst würde er gewifs eher das Ende als den Anfang des Krieges besungen haben, aber älter als Lesches, denn schwerlich würde dieser Dichter sich in einen Wettstreit mit Arktinos eingelassen haben, wäre der dankbare Stoff, den die ersten neun Jahre des Kampfes darboten, noch unberührt gewesen; da ihm aber dieser Vorwurf vorweggenommen war, versuchte sich Lesches von neuem an der Eroberung Ilions", hat wenig Beweiskraft. Dafs Lesches es verstanden habe, durch spannende Situationen, durch glücklich erfundene Motive und einen gewissen Humor zu fesseln, S. 51, vermag ich aus den Fragmenten nicht zu entnehmen. Auch die darauf folgende Parallele „Lesches verhält sich der heroischen Welt gegenüber gerade so wie später unter den Tragikern Euripides" dürfte sich schwerlich belegen lassen. Wenn es S. 54 heifst: „niemand zweifelt wohl mehr, dafs die Gedichte des Cyklus gleich anfangs niedergeschrieben wurden, deshalb waren sie aber nicht für ein lesendes Publikum bestimmt, sondern wurden ebenso wie die Homerischen Poesieen von Rhapsoden vorgetragen", so schwebt diese Bemerkung vollständig in der Luft. In unserer Überlieferung führt auch nicht die leiseste Spur auf einen Vortrag cyklischer Gedichte durch Rhapsoden. Ebensowenig haben wir ein Recht von einer „allgemeinen Verbreitung" derselben zu reden. Befremdlich ist die Behauptung auf S. 59, dafs die Dichter des epischen Cyklus besondere Freude an ausführlicher Schilderung von Kunstwerken gehabt zu haben scheinen, wie die Titanomachie und die Telegonie des Eugammon beweisen. Aus ersterem Gedichte läfst sich höchstens das Fragment bei Athenäus VII S. 277 D, aus letzterem aber nichts weiter als die Notiz bei Proclus anführen, dafs Odysseus von Polyxenos einen Mischkrug empfangen,

af welchem die Geschichte von Trophonius und Agamedes dar-
estellt war. Ob die Kunstwerke ausführlich geschildert waren
der nicht, ist aus diesen Anführungen durchaus nicht zu ent-
ehmen. Die Bemerkung aber, dafs Arctinus mit Einführung
ines Kriegers, Namens Iambos, nicht undeutlich auf die Eigentüm-
chkeit des iambischen Rhythmus anspiele, wird schwerlich Beifall
nden, und ob der Margites schon in damaliger Zeit mit iam-
ischen Versen interpoliert war, ist doch mindestens fraglich. Die
ehauptung von der allgemeinen Verbreitung und dem Vortrag der
yklischen Gedichte durch Rhapsoden wird auf S. 61 wiederholt;
s kommt die mit nichts, am wenigsten mit Aristoph. Pax 1270
u belegende Behauptung dazu: „ebenso wurden diese Gedichte
n den Schulen gelesen und wenigstens ausgewählte Stücke der-
elben auswendig gelernt". Dafs das Sprichwort μέγα τ' ἄγγελος
σθλός, worauf Pindar Pyth. IV 278 anspielt, der es als homerisch
ezeichnet, aus dem Cyklus stammt, ist mit nichts zu erweisen,
nd wenn es heifst: „am lehrreichsten aber ist das Verhältnis
'indars zu der epischen Bearbeitung der thebanischen und tro-
schen Sagen, man erkennt deutlich, wie diese Dichtungen der
lias und Odyssee als vollkommen ebenbürtig an die Seite gestellt
erden", so ist dies nichts als reine Phantasie. Ob es richtig
st, wenn S. 63 der Scherz des Sophisten Alcidamas, denn nur
ieser ist die Quelle des certamen gewesen, zu einem alten Ge-
ichte gemacht wird, erscheint mir sehr fraglich, und dafs die
naben in Athen, wie es S. 66 heifst, dieses Gedicht in der
chule auswendig lernten, ist aus Aristoph. Pax 1282 ff. nicht im
nindesten zu entnehmen. Beachtenswert ist die Erklärung von
ϱιούνιος auf S. 71; dafs aber die Verse bei Aristot. Rhet. III 14
γεό μοι κτλ. den Eingang der Περσικά des Empedokles ge-
ildet haben, „ungeachtet dieses Gedicht gleich nach dem Tode
es Verfassers vernichtet ward, konnte doch das Proömium sich
m Gedächtnis der Zeitgenossen erhalten haben", ist ein ganz
altloser Einfall. Ungenügend ist das S. 76 über Epimenides
esagte. Der spätere Epimenides erscheint vielfach nur als euhe-
neristischer Doppelgänger des alten Eleusinischen Heros, welcher
rsprünglich von Buzyges verschieden später mit diesem iden-
ifiziert wurde. S. 78 wird das Zeugnis des Pausanias über Ono-
akritus als Verfasser der Gedichte des Musaeus wie mir scheint
nit Unrecht verschmäht, jedenfalls wird mit der Redensart „es
äfst sich nicht erweisen, dafs dieser notorische Fälscher den
Namen des Musaeus gerade so wie den des Orpheus gebraucht
abe, um seine eigenen Ideen unter dieser durchsichtigen Hülle
orzutragen" nichts gefördert. Dafs aber die Orphischen Hymnen,
welche Menander oder vielmehr Genethlios erwähnt, von den uns
rhaltenen verschieden seien und vielleicht von sehr verschiedenen
länden herrührten, läfst sich mit nichts erweisen. S. 109 und
36 wird Alcman Fragm. 60 mit der bekannten Beschreibung

der Ruhe in der Natur zur Nachtzeit angeführt, aber mit Recht hat bereits Hiller darauf hingewiesen, dafs gerade dieses Fragment nicht blofs im Dialekt, „was Schuld der Überlieferung sein könnte", sondern auch in Stil, Metrum und Inhalt von den übrigen Resten Alcmanischer Poesie total abweicht. Schlecht redigiert und fehlerhaft ist Note 21 auf Seite 112. Hier mufs es heifsen „sowie der Leto" statt „sowie die Leto". Übrigens hat bereits Guhrauer in den N. Jahrb. 1879 S. 38 die Worte Λητοῦς τε καὶ bei Plut. de mus. Kap. 3 als Interpolation nachgewiesen. Es ist S. 120 zuviel behauptet, dafs die Eigentümlichkeit der Stämme sich in ihren Tonweisen klar auspräge. Wie wäre das auch möglich, da sich doch die Tonweisen nur durch die verschiedene Lage der Halbtöne und die Auslassung einzelner Töne in der Skala unterschieden. Wenn es S. 121 heifst, dafs sich die dorische Tonweise den Worten des Dichters auf das genaueste anschmiegte, so ist das reine Phrase, das kann doch höchstens die betreffende in dorischer Tonweise komponierte Melodie gethan haben. Wenn dann aus der Notiz, dafs der Alexandrinische Eidograph Apollonius bei der Anordnung der Pindarischen Oden auch die Verschiedenheit der Harmonie berücksichtigte, gefolgert wird, es müfsten notwendig unter den litterarischen Schätzen der Alexandrinischen Bibliothek sich auch Kompositionen der Pindarischen Gedichte gefunden haben, so wird dabei vollständig das Wort δοκούσας im Etymol. Magn. übersehen. Apollonius stellte also nur die Oden zusammen, welche ihm dieselbe Harmonie zu haben schienen, während, wenn wirkliche Kompositionen ihm vorlagen, von einem Scheine nicht die Rede sein konnte. Weshalb in der Ilias X 13 αὐλῶν συρίγγων τε zu einem Begriff zu verbinden sind, kann ich nicht einsehen. Bei Plato de republ. IV 420 dürfte νόμων nicht in νεοχμιῶν, sondern in καινοτομιῶν zu ändern sein. Die Kithara unterschied sich von der Lyra nicht blofs durch Gröfse, Gestalt und stärkere Resonanz, sondern auch durch die Verschiedenheit der Besaitung, wie sich deutlich aus Ptolem. Harmon. II 16 ergiebt. Dafs das Barbiton sich durch seine Länge und durch besonders schlanke Formen von der Lyra unterschieden habe, ist mir neu. S. 125 Z. 10 ist Aulodik statt Auletik zu lesen. Wenn S. 126 in den Versen der cyklischen Titanomachie bei Clemens Alex. Strom. I 306 die σχήματ' Ὀλύμπου in σήματ' Ὀλύμπου, also Sternbilder, verwandelt werden, so sieht man nicht ein, was diese mit der Begründung höherer Gesittung zu thun haben sollen. Dafs aber Rhapsoden am Hofe des Midas die homerischen Gedichte vortrugen, ist nirgends überliefert. Bd. I S. 480 wird dies ausdrücklich als eine von Bergk gemachte Voraussetzung angegeben, wobei noch zu bemerken ist, dafs bei Nicol. Damasc. Fragm. 60 der Smyrnäer Magnes ἀνὴρ — ποιήσει τε καὶ μουσικῇ δόκιμος mit keiner Silbe als Rhapsod bezeichnet wird, vielmehr als sangeskundiger Citharöde erscheint. Überhaupt finden

sich hinsichtlich der Rhapsoden bei Bergk gar mancherlei Irrtümer. Wenn es S. 133 heifst, in späterer Zeit seien die iambischen Gedichte des Simonides und Hipponax von den Rhapsoden ganz so wie das Homerische Epos deklamiert worden, so ist aus der angeführten Stelle bei Athen. XIV 620 B deutlich zu ersehen, dafs dies durchaus nicht gewöhnlich war, sondern nur ganz ausnahmsweise geschehen ist. Wenn es S. 136 heifst: „iambische Rhythmen finden sich schon früher (als bei Archilochus) in den scherzhaften homerischen Gedichten", so gehören diese dem Homer untergeschobenen Sachen sicherlich einer späteren Zeit an. Wenn wir S. 142 lesen, „dafs in der lyrischen Poesie der attische Dialekt nur in beschränktem Mafse angewendet worden, habe guten Grund", so wird diese orakelhafte Äufserung dem Leser wenig nützen. Für die angeblichen Rhapsodenvorträge in Delphi sowie den Rhapsodenagon an den Pythien in Sikyon S. 148—149 vermifst man Belege. Wenn S. 152 Megalostrata trotz Athenaeus als Dichterin bezweifelt wird, im Widerspruch mit Bd. I S. 164, so ist das wohl übertriebene Skepsis. S. 143 wird die Äufserung des Cicero bei Seneca epist. 49 ganz falsch angewendet, um zu beweisen, dafs die Masse der erhaltenen lyrischen Denkmäler zu jener Zeit noch immer sehr bedeutend gewesen sei. Cicero sagt blofs, er werde, auch wenn er noch einmal so alt würde, nie Zeit finden, die Lyriker zu lesen. S. 154 hätte Julians Vorliebe für Bacchylides (Ammian. Marcell. XXV 4, 3) erwähnt werden sollen. Der wirkliche, wenn auch ganz unbedeutende Rest einer Sapphohandschrift unter den Pergamentresten im ägyptischen Museum zu Berlin, der Schrift nach aus der Zeit von 650—850, beweist, wie spät man noch die Lyriker besessen hat. Ich möchte es deshalb auch nicht mit Bergk ohne weiteres als blofse Phrase betrachten, wenn Sidonius Apollin. carm. IX S. 358 aufser Pindar auch Archilochus, Stesichorus und Sappho erwähnt, hatte doch der Mann in seiner Bibliothek gar seltene Schätze, unter anderem auch noch die *'Επιτρέποντες* des Menander (ep. IV 12). S. 165 ist in der Stelle aus Proclus, die übrigens S. 535 noch anders emendirt wird, mit *κινεῖται* schwerlich das Richtige getroffen; es fehlt der Gegensatz zu *σεσόβηται*. Von einem Herumziehen des Terpander als Rhapsod, welches S. 208 behauptet wird, ist nichts bekannt. Ob die Fixierung der Stiftung der Karneen in Ol. 26 wirklich so sicher ist, wie Bergk S. 211 behauptet, namentlich aber, ob sie von dem sonstigen chronographischen System des Sosibius in Betreff der spartanischen Könige unabhängig ist, ist doch mehr als fraglich. Wenn obendrein das Verzeichnis der Karneensiege auf Hellanikus zurückgeht und dieser den Terpander unter Midas setzt, welcher Ol. 21 starb, so spricht das dagegen. Von dem Karneensieg datiert Terpanders Berühmtheit im Mutterlande, weshalb ihn dann also unter Midas setzen? Auch ist ein Zeitraum von acht Jahren zwischen der ersten und

zweiten κατάστασις doch gar zu kurz, und Bergk scheint das Mifsliche seiner Aufstellungen, wie der Text auf S. 210 zeigt, selbst gefühlt zu haben. Was S. 213 über den rhapsodischen Vortrag durch Terpander gesagt ist, ergiebt sich durchaus nicht aus Plut. de mus. 3. — Ein Saiteninstrument Σακάδιον (S. 222) wird von den Alten nicht erwähnt. Ich habe das Σακάδιον allerdings auch für ein solches gehalten und keineswegs grundlos, wie Hiller im Rhein. Mus. 1876 S. 84 meint, denn erstens führen nur Saiteninstrumente die neutrale Endung auf ον, wie τρίγωνον, νάβλιον, ψαλτήριον, βάρβιτον, πανδοῦριον u. s. w., auch ist mir nicht bekannt, dafs jemals eine Flötenart nach ihrem Erfinder benannt sei, während man von Epigonos ein Saiteninstrument ἐπιγόνειον hatte. Und da man dem Sakadas doch nur eine ganz nebensächliche Beschäftigung mit Kitharistik beilegen kann, so begreift man nicht, wie gerade er dazu gekommen sein soll, ein Saiteninstrument erfunden zu haben. Auf dieser Erwägung beruht meine Bemerkung zu Plut. de mus. 163. — So wenig wie Terpander, ebensowenig hat der Musiker und Meliker Thaletas etwas mit den Rhapsoden zu thun. Rhapsodik und Musik sind jederzeit getrennte Künste gewesen. Nirgends finden wir in den Quellen unserer Überlieferung eine Spur des Gegenteils, durch dessen willkürliche Annahme heilloser Verwirrung Thür und Thor geöffnet wird. Ich kann daher in dem zweiten auf Thaletas bezüglichen Artikel des Suidas nur eine Verwechslung mit Epimenides sehen. Auf dessen angebliche Schriftstellerei pafst der Ausdruck ποιήματά τινα μυθικά, keineswegs aber auf die Gedichte des bekannten Melikers, wie S. 224 behauptet wird. Von einem Wettkampf der Rhapsoden (S. 243) ist in dem Homerischen Hymnos auf den delischen Apoll mit keiner Silbe die Rede. Auch S. 280 spuken bei den Hymnen der Meliker die Rhapsodenvorträge ganz ungehörig hinein. Die richtige Interpretation der Worte des Plut. de mus. c. 3 οἵ ποιοῦντες ἔπη τούτοις μέλη περιετίθεσαν, welche S. 293 Anm. 73 gegeben ist, wird leider an anderen Stellen von Bergk nicht festgehalten. Dafs unser Theognis, wie es S. 316 heifst, bald nach Isokrates zusammengestellt sei, wird schwerlich Glauben finden. Damals hätte man sicherlich etwas Besseres geliefert, und dafs diese Gnomologie jemals den Zweck gehabt hätte, als Schulbuch zu dienen (S. 317), ist in Anbetracht ihres Inhalts eine gar wunderliche Vorstellung. Läfst sich denn aber mit solcher Bestimmtheit, wie dies Bergk thut, behaupten, dafs den Alexandrinern Euenos nicht mehr vorgelegen habe? Dafs der Hexameter bis auf Xenophanes fast ganz ausschliefslich würdigen und erhabenen Gegenständen gewidmet war (S. 330), stimmt nicht recht zu Bergks Ansichten über den Homerischen Margites. Hipponax anlangend, so wäre zu erwähnen gewesen, dafs schon bei ihm die vorletzte Silbe des Skazon mit Vorliebe betont wird, es ist dies in 58 Versen von 107 der Fall, namentlich aber ist auf-

fällig, dafs mehrmals eine ganze Reihe von Versen hintereinander diese Betonung aufweist. — S. 354 Z. 6 l. so hoch statt zu hoch. — Bei der Erwähnung der Vorliebe Späterer für das Anakreontische Versmafs, S. 356, konnte auf Synesius verwiesen werden. Die Bemerkung auf S. 357 über die spätere Vereinigung der beiden Anakreontischen Liederbücher und ihre nachträgliche Erweiterung und Interpolation, von welcher bereits vorher die Rede gewesen, ist einigermafsen irreführend. Was S. 412 ff. über die sieben Weisen gesagt ist, ist ungenügend. Die Behauptung, dafs Anaximander nie zu den ersten Prosaikern gezählt wird, steht in Widerspruch mit der S. 427 angeführten Stelle des Themistius. *Πεντέμυχος* wird als Titel der Schrift des Pherecydes von Syros von Damascius angegeben und hat daher gröfsere Autorität als das *ἑπτάμυχος* des Suidas (S. 425). Diese Schrift war zur Zeit des Celsus noch vorhanden, wie das derselbe bei Orig. c. Cels. I 14 ed. Spenc. ausdrücklich bezeugt. Aufserdem scheinen, worauf Preller aufmerksam gemacht hat, die Gnostiker ihr Andenken erneuert zu haben. Die Behauptung auf S. 426, dafs Nonnus in den Dionysiaka meistens aus Pherecydes entlehnt habe, hätte wohl ein paar Belegstellen verdient. Sehr merkwürdig ist es, dafs Bergk die angebliche und wirkliche Schriftstellerei des älteren Pythagoras nur ganz flüchtig auf S. 441 berührt hat. Bekanntlich hat er anderwärts die mit Unrecht unter den Pythagoreischen Nachlafs gerathenen *διαλέξεις* im dorischen Dialekt für das Werk eines älteren Sophisten erklärt, eines Zeitgenossen Platos, der um 389 auf Cypern schrieb. Der bekannte Vers *πέτραν κοιλαίνει ῥανὶς ὕδατος ἐνδελεχείη* (S. 481) ist wohl wegen des ganz prosaischen Wortes *ἐνδελεχείη* dem Iasier und nicht dem Samier Choerilus beizulegen. Die Bemerkung des Suidas von den Gedichten des letzteren *καὶ σὺν τοῖς Ὁμήρου ἀναγινώσκεσθαι ἐψηφίσθη* wird auf einen Vortrag derselben am Panathenäenfeste bezogen. Aber gegen einen Vortrag spricht doch das Verbum *ἀναγιγνώσκεσθαι* durchaus. Und wenn Bergk bemerkt, um die Lektüre in den Schulen habe der Staat sich nicht gekümmert, so ist eben deshalb wohl die Notiz von einem Psephisma in Zweifel zu ziehen. Bergks Rhapsodenmarotte tritt uns zum letzten Male auf S. 482 entgegen, wo mir übrigens die Worte „vielleicht hatte Antimachus den Beruf des Rhapsoden ergriffen und steckte, um sich gründlich auszubilden, den Stesimbrotus auf" in ihrer zweiten Hälfte völlig unverständlich sind. — S. 494. Die Hauptstelle über die poetische Form des Parmenides ist Proclus J. IV S. 62 ed. Cous. S. 533 (ebenso Bd. III S. 159) wird in den Worten des Plut. de mus. c. 21 *οἱ μὲν γὰρ νῦν φιλομαθεῖς, οἱ δὲ τότε φιλόρρυθμοι* anscheinend recht ansprechend *φιλομελεῖς* verbessert. Da aber den Alten auch die *ποικιλία περὶ τὰς χρουματικὰς διαλέκτους* (oder *περὶ τὰ κρούματα καὶ διαλέκτους?*) beigelegt wird, so kann *φιλομελεῖς* doch nicht der richtige Gegensatz zu *φιλόρρυθμοι*

sein. Ich bleibe daher nach wie vor bei der Emendation φιλόμυθοι stehen. Sagt doch Bergk selbst S. 535: „für den jüngeren Dithyrambus ist der Mythus die Hauptsache".

B. III S. 181. Die Κασανδρεῖς des Lykophron sind unzweifelhaft ein historisches Stück gewesen. Nach Ribbecks wahrscheinlicher Vermutung auch die Μαραθώνιοι. — S. 221: „Euripides liebt es wie Agathon, eine klangvolle lyrische Partie einzuschalten, nur um eine Pause der Handlung auszufüllen und die Zuschauer mit seinen leichten, gefälligen Melodien zu unterhalten". Läfst sich das in der That von Agathon nachweisen? S. 223: „Man vergleiche nur die drei Tragödien der Orestie, die Sieben vor Theben mit den beiden anderen zugehörigen Dramen, den gefesselten Prometheus mit seiner Fortsetzung". Wie in aller Welt soll man dies Kunststück fertig bekommen? Sehr störend ist es, wenn S. 230 und S. 235 dieselbe Suidasstelle über die Abänderung der tetralogischen Form verschieden behandelt wird. Noch störender freilich, wenn sich Bergk S. 234 und S. 235 in der Erklärung derselben Stelle aus Platos Symposion widerspricht. Wie sich die Behauptung auf S. 236, dafs die ältesten Satyrstücke, „wenn es erlaubt ist, vor Pratinas diesen Namen zu gebrauchen", rein lyrischer Art waren, aus der angeführten Athenäusstelle XIV S. 617 B ff. ergeben soll, ist mir durchaus unerfindlich. — S. 246: „aus der Alexandrinischen Periode besitzen wir nur ein Drama, die Alexandra des Lykophron". Kann man eine τραγικὴ ῥῆσις als Drama bezeichnen? Von geradezu verblüffender Paradoxie ist der Satz auf S. 249: „gerade in dem Chore stellt sich jener ideale Zug, welcher der griechischen Tragödie eigen ist, am wenigsten dar; daher benutzt ihn der Dichter vorzugsweise, um den tieferen geistigen Gehalt zu offenbaren, die Idee des Stückes klar auszusprechen". Hier treibt wohl ein Druckfehler sein neckisches Spiel. In dem wenn auch nicht sinnlosen, so doch überflüssigen τιθέμενος in dem Suidasartikel über Thespis aus Malalas μετὰ Θέμιν herzustellen, ist schwerlich richtig. Bei Malalas ist wohl Θέμις nur statt Θέσπις verschrieben. Dieser unbekannte, den Namen einer weiblichen Göttin tragende Poet ist doch zu monströs. — Von Liedern auf Erigone mit Ausnahme des einen ἀλῆτις genannten ist nichts bekannt, und dafs dieses die tragischen Schicksale der Jungfrau zum Gegenstande gehabt hat, wissen wir doch eigentlich auch nicht. — Die S. 284 gegebene Erklärung der Anekdote vom Tode des Äschylus läfst sich nicht halten und ist bereits durch eine bessere, die sicherlich das Richtige giebt (O. Crusius im Rh. Mus. 1882 S. 308 ff.) überholt. So erscheint mir auch die S. 295 gegebene Erklärung des Widerspruchs in den Persern des Äschylus durch die Annahme, dafs uns das Stück in zweiter Bearbeitung vorliege, „wo der Dichter den Schlufs abgeändert hat, ohne jedoch die Verse, welche einen anderen Ausgang ankündigen, zu tilgen", sehr fraglich. Auf

Euphorion aber als Verfasser der Schlufsscene der Sieben zu raten, wie dies S. 305 geschieht, ist ein ganz müfsiger Einfall. So wird auch Bergks Ansicht, dafs die Tetralogie, zu welcher die Hiketiden gehörten, zur Aufführung in Argos bestimmt gewesen sei (S. 307 ff.), schwerlich Anklang finden. Auf einer ganz vagen Vermutung beruht auch S. 338 und 424, die Erklärung des Umstandes, dafs Philokles über den Ödipus rex des Sophokles den Sieg davongetragen hat. — In der S. 341 angeführten Stelle aus Porphyr. de abst. II 18 ist statt θεοῦ δὲ δόξαν — θεῖον δὲ δόξαν zu lesen. — Sehr richtig wird S. 342 die bekannte Äufserung des Äschylus bei Athenäus, seine Tragödien seien τεμάχη τῶν Ὁμήρου μεγάλων δείπνων, wie dies schon von Bernhardy geschehen, auf ihr richtiges Mafs zurückgeführt. S. 364 hätten die Reste des von Kumanides veröffentlichten Päan des Sophokles wenigstens in einer Anmerkung erwähnt werden sollen, da sich ja Bergk ebenso wie Kaibel für deren Echtheit ausgesprochen hat. Bei Behandlung der bekannten Stelle aus Plut. de prof. (S. 373) erscheint mir die Ergänzung des μεταβῆναι εἰς mit der Beibehaltung von μεταβάλλειν unverträglich. Sehr beachtenswert ist die S. 396 ausgesprochene Vermutung über den ursprünglichen Schlufs der Trachinierinnen. Höchst interessant ist auch der S. 470 gegebene Nachweis, dafs sich positive Anklänge an die Philosophie des Anaxagoras erst in den späteren Dramen des Euripides seit Ol. 91, 1 finden. Ob er aber ausreicht, um die alte Überlieferung von einer direkten Beziehung zwischen Euripides und Anaxagoras zu beseitigen, erscheint mir zweifelhaft. An der Überlieferung, dafs Karkinos aus Akragas gewesen sei, nimmt Bergk S. 610 mit Recht keinen Anstofs. Es war wohl nur ein augenblicklicher Einfall, wenn Bursian meinte, diese Überlieferung beruhe auf dem Witz eines Komikers, der den Namen des Dichters mit dem καρκίνος, dem Münzzeichen von Agrigent, in Verbindung gebracht habe. So habe ihn auch der Komiker Plato bei Schol. Arist. Pac. 792 als Καρκίνος ὁ θαλάττιος bezeichnet. Nachgerade ist es zur förmlichen Manie geworden, die litterargeschichtliche Tradition durch Zurückführung auf alberne Späfse der Komödie zu verflüchtigen. Möchte dieser gefräfsige Moloch, nachdem ihm jüngst erst der harmlose ἐλεός bei Pollux zum Opfer gefallen ist, seine zermalmende Thätigkeit doch in etwas einstellen. — Den Rhesus hält natürlich auch Bergk für unächt. Merkwürdig bleibt es, dafs Dicäarch ihn unbedenklich dem Euripides beigelegt hat. Wenn aber Bergk S. 618 von diesem Stücke vermutet: „es wird schon in dem Exemplar des Lykurg, von dem ebenso Dicäarch wie die Alexandrinischen Kritiker abhängig sind, den Tragödien des Euripides eingereiht gewesen sein“, so wird das manchem wohl doch zu paradox klingen.

Da die Ausarbeitung des Abschnittes über das Nachleben der tragischen Poesie im Manuskript fehlte, so hat der Herausgeber,

wie er dies ja auch an anderen Stellen gethan, das fehlende einigermafsen durch Einschaltung der hierhergehörigen Worte aus Bergks Aufsatz über griechische Litteratur in Ersch und Grubers Encyklopädie zu ersetzen gesucht. Dabei steht aber der jüngere Euripides als Neffe des Dichters in Widerspruch mit Bergks *δεύτεραι φροντίδες* auf S. 479. Sonst verdient der Herausgeber für seine gewifs höchst mühevolle und so umsichtig durchgeführte Arbeit den wärmsten Dank der gelehrten Welt. Möchte er recht bald den vierten Band folgen lassen. Und nun zum Schlufs der etwas lang gewordenen Anzeige noch eine Kleinigkeit. Wenn man in der einen Hälfte des zweiten Bandes konsequent Satyre, satyrisch, in der anderen ebenso konsequent Satire, satirisch zu lesen bekommt, so ist das lächerlich. Stöfst man aber in beiden Bänden auf die weder lateinische noch griechische Form „Teukrus“, so ist das geradezu abscheulich.

Jauer. R. Volkmann.

Franz Kern, Grundrifs der Deutschen Satzlehre. Berlin, Nicolaische Verlagsbuchhandlung, 1884. 79 S. 8. gbd. 0,80 M.

Es macht mir eine ganz besondere Freude, die dritte Schrift grammatischen Inhalts von Franz Kern in dieser Zeitschrift besprechen zu können. Es liegt vor mir der Grundrifs der deutschen Satzlehre, den der Verf. in der Vorrede seiner Schrift „Zur Methodik des deutschen Unterrichts“ in kurzer Zeit zu veröffentlichen versprochen hat. Und dafs er in der That sein Wort so bald eingelöst hat, aber noch mehr die Art, wie er dies gethan, verdient die lebhafteste Anerkennung.

Die Definition vom Satze, welche Kern mit den Worten giebt: „Der Satz ist der Ausdruck eines Gedankens mit Hülfe eines finiten Verbums“, bildet den Ausgang unserer Schrift, sie giebt derselben den bestimmten Gang, sie verleiht ihr die Durchsichtigkeit und Klarheit, welche den ganzen Inhalt auszeichnet. Der Verf. scheidet den Inhalt in zwei Teile, die Lehre vom einfachen Satze und die Lehre von der Satzverbindung. Kern beginnt den ersten Teil, wie sonst auch üblich, mit der Aufzählung der Redeteile; auf Grund jener Definition vom Satze klassifiziert er dieselben in 3 Gruppen: 1. satzbildende, 2. satzbestimmende, 3. zum Satzgefüge nicht gehörende Redeteile. Die erste Gruppe umfafst die finiten Verben, die dritte die Interjektionen. In der zweiten Gruppe fehlt der Artikel auf Grund der Untersuchungen in der früher erschienenen Schrift „Die deutsche Satzlehre“ S. 78 ff. Nachdem der Verf. zunächst den Unterschied des verbum finitum vom verbum infinitum besprochen, unterscheidet er im verbum finitum ein Doppeltes, den Verbalinhalt und die Verbalperson. Der Verbalinhalt ist allemal das Prädikat des Satzes, die Verbalperson das Subjekt. Von einer mysteriösen Kopula ist in dieser Vereinigung

cht die Rede, und damit fällt der unwissenschaftliche Begriff der opula; vgl. Satzlehre S. 64 ff. In der Besprechung der Verbalersonen verdient besondere Beachtung die Erklärung der dritten Peron. Sie ist dem Verf. nicht, wie es sonst wohl überall heifst, e Person, von der gesprochen wird, sondern, wie schon die riechischen Grammatiker lehrten, irgend etwas, was sowohl vom edenden wie Angeredeten verschieden ist, Person oder Sache. – Wo also Verbalinhalt und Verbalperson sich verbinden, ist in Satz; „schreibst, geh, ifs" sind Sätze, in ihnen sind Prädikat nd Subjekt vorhanden. Aber die meisten Sätze enthalten mehr ls diese beiden Bestandteile, sie enthalten mehrere oder viele Vörter als unmittelbare oder mittelbare Bestimmungen; die unmittelbaren bestimmen das Verbum finitum, d. h. die Verbalperson oder den Verbalinhalt, die mittelbaren sind wiederum Bestimmungen der unmittelbaren. Daraus ergiebt sich der weitere Gang: 1. Bestimmungen der Verbalperson, 2. Bestimmungen des Verbalinhaltes. Die Verbalperson oder das Subjekt des Satzes wird bestimmt durch das Subjektswort. Hier mache ich auf die wichtige Unterscheidung von Subjekt und Subjektswort aufmerksam; gerade diese führt zu der richtigen Erklärung der Sätze mit den sogenannten unpersönlichen Verben. Man hat derartige Sätze als subjektlose Sätze bezeichnet, während sie doch ihr Subjekt in der Personalendung haben; sie sind vielmehr Sätze ohne Subjektswort. Der Begriff subjektlose Sätze ist ebenso wie der Name unpersönliche Verba zu verwerfen. Im Satz „mich friert, mir ekelt" ist das Subjekt überall ein von der ersten und zweiten Person verschiedenes Drittes, welches freilich nicht genauer bezeichnet wird. Vgl. die vorzügliche Betrachtung in der Satzlehre S. 30—63. Die Bestimmungen des Prädikats oder Verbalinhalts sind entweder Kasus eines Nomens oder Adverbia, beide ohne Präpositionen oder mit Präpositionen. In dem Absatz „Bestimmungen durch einen Kasus" behandelt Kern die sogenannte Kasuslehre, einfach, klar, übersichtlich. Der Ausdruck Objekt gilt nur von dem Accusativ, der bei der Verwandelung des Satzes ins Passiv Subjektswort wird. Ausdrücke wie Genetivobjekt, Dativobjekt u. s. w. sind mit Recht vermieden. Die folgenden Paragraphen über die Bestimmungen des Prädikats mit Präpositionen geben Veranlassung zur Darstellung der Lehre von den Präpositionen. Auf Grund der Untersuchung in der Satzlehre S. 78—90 verwirft Kern die Präpositionen mit dem Genetiv. In dem Abschnitt „Mittelbare Satzbestimmungen" giebt der Verf. zunächst eine Einteilung der Substantiva und schliefst daran die Lehre von den Attributen. Hier findet er Gelegenheit, die Artikel nach ihrem Wert richtig zu bestimmen, der sogenannte bestimmte Artikel ist ein Pronomen, für das er den Namen „Zeiger" eingeführt wissen will, der unbestimmte ein Zahlwort, das am besten „Zähler" zu nennen ist. In der Besprechung der Adverbia

werden die sogenannten Präpositionen mit dem Genetiv behandelt. Nach einer zusammenfassenden Übersicht über die Satzbestimmungen folgen Schemata für die anschauliche Darstellung der Satzbestimmungen. Er bedient sich dazu der Striche. Die Spitze bildet das verbum finitum, als das Wichtigste im Satze, nach dem zuerst zu fragen ist; ein Strich nach der linken Seite von demselben führt zum Subjektswort und weitere Striche von diesem abwärts zu dessen Bestimmungen; ein oder mehrere Striche nach der rechten Seite vom verbum finitum führen zu den Bestimmungen des Verbalinhalts. Einige Beispiele erläutern dies Verfahren. Bemerkungen über Interpunktion und gleichordnende Konjunktionen schliefsen den ersten Teil. Kein Wort in demselben vom nackten und bekleideten Satz, kein Wort vom erweiterten, verkürzten, zusammengezogenen Satz! Das Unrichtige dieser Klassifizierung hat Kern nachgewiesen Satzlehre S. 91—102. Der zweite Teil stellt die Lehre von der Satzverbindung dar. Nach einer kurzen Belehrung über Wortstellung und Inversion folgt die Behandlung des zusammengesetzten Satzes. Auch in diesem ist das Wichtigste stets das finite Verbum des Hauptsatzes, die Nebensätze sind unmittelbare oder mittelbare Bestimmungen desselben, sei es der Verbalperson oder des Verbalinhaltes, daher sich dieselben in einfache Satzbestimmungen verwandeln lassen, wie umgekehrt einfache Satzbestimmungen mit Nebensätzen zu vertauschen sind. Übungen in derartigen Vertauschungen bilden den Inhalt mehrerer Paragraphen. Die Hauptsätze sind indikativische, konjunktivische, imperativische, Fragesätze; die unmittelbaren Nebensätze sind nach dem Worte, durch welches sie mit dem Hauptsatze verbunden sind, Relativsätze, Konjunktionalsätze, abhängige Fragesätze; nach ihrer Stellung zum Hauptsatze Vordersätze, Zwischensätze, angefügte Sätze; nach dem Grade der Abhängigkeit vom Hauptsatze Nebensätze ersten, zweiten u. s. w. Grades, nach den Satzbestimmungen, die sie vertreten, Subjektssätze, Prädikatsnominitivsätze — Objekts-, Genetiv-, Dativ-, Adverbialsätze; die mittelbaren Nebensätze Attributsätze. — Der eingehenden Behandlung dieser Satzgebilde folgt noch eine Belehrung über die Verbindung der Hauptsätze mit einander. Bemerkungen über Ellipse, Pleonasmus und endlich die Lehre von der Interpunktion schliefsen den Grundrifs.

Nach der Vorrede ist das Büchlein für die Klassen bis Tertia bestimmt. Wie sich der Stoff im ganzen auf die einzelnen Klassen verteilt, wie er zu verarbeiten, wird vom Verf. ebendaselbst angegeben, ohne etwa durch genauere Bezeichnungen die lebendige Praxis des Unterrichts einzuschnüren. Den Kollegen empfehle ich die Lektüre dieses Grundrisses aus vollstem Herzen.

Stettin. A. Jonas.

A. Calmberg, Die Kunst der Rede. Leipzig und Zürich, Orell Füssli und Co., 1884. VIII und 290 S.

Der Inhalt des Buches ist in drei Teile geteilt, in Rhetorik oder die Rede im allgemeinen, in Stilistik oder die prosaische Rede und Poetik oder die poetische Rede. Des ersten Teiles Einleitung umfafst die §§ 1 und 2, in deren letztem die Rede im Hinblick auf die Wirkung, welche sie im Geiste der Hörer und Leser hervorbringen soll, wirksam, im Hinblick auf den Stoff oder den Gegenstand der Rede stoff- oder sachgemäfs, im Hinblick auf die Hörer und Leser, zu welchen geredet wird, schicklich genannt wird. Nach diesen drei Eigenschaften zerfällt nun die Rhetorik in drei Kapitel, die Wirksamkeit, die Stoffgemäfsheit und die Schicklichkeit der Rede, die sich dann wieder nach § 1 auf die Summe aller Gedanken, welche in einer Rede dargestellt sind, oder den Inhalt, auf die Ordnung, in welcher die Gedanken erscheinen, oder den Plan, endlich auf die Art, wie die Gedanken in Worte gekleidet sind, oder den Stil der Rede beziehen.

Das 1. Kapitel beginnt damit, hervorzuheben, dafs die Wirkungen, welche die Rede im Geiste der Hörer oder Leser hervorbringt, sich entweder auf das Erkenntnisvermögen beziehen, die Rede also belehrend ist, oder auf das Gefühlsvermögen, die Rede also erregend ist, oder auf das Willensvermögen, die Rede also bewegend ist. Die hier gegebene Disposition wird streng und konsequent bis zum Ende des Buches beibehalten, und so ist in einem ersten Abschnitt von der Wirksamkeit des Inhalts die Rede, bei der es wieder ankommt auf die Klarheit, Lebendigkeit und Kraft des Inhalts. Unter der Klarheit wird gehandelt von den Wahrnehmungen, Vorstellungen und Begriffen (Arten derselben, Partition, Division, Urteile, Schlüsse, Definition u. s. w.); unter der Lebendigkeit von der objektiven, subjektiven und der Personifikation als eines Hauptmittels zur Belebung des Inhalts; unter der Kraft von den Beweggründen oder Motiven, mit welchen der Redende seinen Worten und Gedanken Nachdruck verleihen will. Im zweiten Abschnitt, der die Wirksamkeit des Plans bespricht, wird vorangestellt die Reinheit des Plans, insofern derselbe frei ist von Gedanken, welche die beabsichtigte Wirkung beeinträchtigen und darnach diese Reinheit für den Plan der belehrenden, der erregenden und der bewegenden Rede beansprucht; der Reinheit aber folgt die Steigerung des Plans, insofern die brauchbaren, von ungehörigen gereinigten Gedanken nach dem Grade ihrer Wirksamkeit (Klarheit, Lebendigkeit, Kraft) entweder in absteigender oder in aufsteigender Linie aneinander gereiht werden, und wieder wird für das Aneinanderreihen der Plan der belehrenden, erregenden oder bewegenden Rede unterschieden. Der dritte Abschnitt handelt nun von der Wirksamkeit des Stils, dessen Begriff definiert wird als

die Art und Weise, wie die Gedanken in Worte d. h. in Wörter, Wortverbindungen und Sätze gekleidet werden, dann aber wird die Vollständigkeit und Genauigkeit der Worte als Haupteigenschaften des klaren, die Empfindungswörter, die Stimmungswörter, die sinnlichen Wörter, die Vergegenwärtigung und die Anrede als Hauptmittel des lebendigen unb endlich die Bündigkeit der Rede als das Hauptmittel des kräftigen Stiles bezeichnet. — In § 14, mit welchem das 2. Kapitel des 1. Teiles, die Stoffgemäfsheit der Rede, beginnt, wird nach den Dingen der Welt und ihren Merkmalen die wirkliche Welt mit den wirklichen Dingen von der Phantasiewelt mit den Phantasiedingen unterschieden; die ersteren bringt die Prosa, die letzteren die Poesie zur Darstellung. Auch die Phantasiedinge sind der Vernunft unterworfen, und sofern sie auf das Erkenntnis-, das Gefühls- oder das Willensvermögen gerichtet sind und auch in dem Reich der Idee liegen, scheiden sie sich in wahre, schöne und gute Ideale, die zu bilden und durch das Mittel der Rede darzustellen Aufgabe der Dichtkunst ist. So mufs, wenn von der Stoffgemäfsheit des Inhalts und von den Arten derselben die Rede ist, auch die Wahrheit, die Schönheit und die Güte der Gedanken beachtet werden, bei deren jeder wieder die prosaische und die poetische Art in Betracht kommt. — Im zweiten Abschnitt dieses Kapitels wird von der Einheit und dem Zusammenhange des Plans gehandelt, bei deren letzterem die Bildung und die Reihenfolge der Gedankengruppen wichtig sind. Auch im 3. Abschnitt werden wieder Wahrheit, Schönheit und Güte oder Würde des Stils als stoffgemäfse Arten des Stils genannt. Die Arten der Schicklichkeit der Rede endlich, die im 3. Kapitel behandelt werden, bestehen in dem Interesse, dem Anstand und der Gerechtigkeit des Inhalts gegenüber den Hörern und Lesern des Redenden, sodann in der Kürze und Einfachheit des Plans und endlich in dem Interesse, dem Anstand und der Gerechtigkeit des Stils. Zu diesen drei Hauptkapiteln der Rhetorik treten nun noch zwei andere hinzu, deren eins von der Originalität der Rede handelt und zwar zunächst von der des Inhalts und der Form, sodann der des Redenden selber, deren letzte wieder auf das Erkenntnis-, Gefühls- und Willensvermögen bezogen wird. Das 5. Kapitel aber ist gewidmet der Richtigkeit des Vortrags, bei dem die mündliche und schriftliche Art unterschieden werden. Für den mündlichen Vortrag werden in Betracht gezogen die menschliche Stimme mit der richtigen Aussprache, die wirksam, stoffgemäfs und schicklich sein mufs, mit der richtigen Betonung, die wiederum wirksam, stoffgemäfs und schicklich sein mufs, endlich mit der richtigen Färbung der Laute, deren Ton nach der Erkenntnis, dem Gefühle oder dem Willen des Redenden bestimmt wird. Als wichtig für den schriftlichen Vortrag wird das gefällige Aussehen der Schriftstücke,

ie Handschrift und die Druckschrift besprochen. — Die bisherige reng logische Ordnung und Entwickelung wird auch für den . Teil beibehalten. Die prosaische Rede — die Stilistik — zerillt in zwei Kapitel: die Aufsätze und die Reden im engeren Sinne, eren jede wieder je nach dem Ziele des Redenden in belehrende, regende oder bewegende zerfallen. Der 3. Teil endlich, die oetische Rede, zerfällt in die beiden Kapitel vom Stil und von en Arten der Poesie. — Der Leser dieser Zeilen wird aufser er schon rühmend hervorgehobenen Strenge der Disposition auch chon einen Einblick zu gewinnen imstande gewesen sein in die ewissenhafte Sorgfalt, mit welcher der Verf. seinen Gegenstand ehandelt. An eingehender Sorgfalt und vielfach Anziehendem rie Belehrendem fehlt es auch im Innern der Behandlung nicht. 's sollen einige Einzelheiten der Art noch besonders berührt rerden. S. 33 nennt der Verf. Hagedorns Frühlingslied „der Mai" lurch matte Gedanken gelähmt; das auf S. 31 f. citierte Gedicht Tiecks „die Frühlingsreise" kann Ref. seiner lästigen Breite halber nicht günstiger beurteilen. Hübsch ist die Charakteristik, welche ler Verf. Uhlands Gedicht „die Frühlingsahnung" zuteil werden äfst; in dem Gegebenen erkennt man auch deutlich die Hauptriche einer korrekten Interpretation. — S. 53 ist der Auslruck „Phantasiedinge" sicher unschön. — S. 59 ist es „unlaublich" genannt, dafs edle Jünglinge wie Karl Moor u. a. Räuber rerden; Ref. ist einverstanden, wenn nur an das 18. Jhrh. gelacht wird, aber nicht, wenn wie im Götz v. Berlichingen dem lichter das 15. und 18. Jhrh. als Zeit des Spiels vorgeschwebt aben, wie es ja die Umwandlung des Orts und der Zeit in der lannheimer Theaterausgabe bestätigt. — In § 22 (die Wahrheit es Stils) werden auch lexikalische und grammatische Fehler beprochen, die als eine kleine hübsche Nachlese zu Lehmanns sprachliche Sünden der Gegenwart" dienen mögen. — Das auf . 75 u. 76 unter „Schönheit des Klanges" über Härte und liatus Gesagte ist gewifs an und für sich richtig, wird sich aber ir die prosaische und selbst auch für die poetische Rede icht so streng befolgen lassen. — Die auf S. 85 citierte letonymie: „In Neapel kann man seine Suppe aus dem orne des Vesuvs (= Lavatellern) essen" möchte doch wohl als horrend zurückzuweisen sein. — Sehr erfreut ist Ref. über ie auf S. 94 zu „der Anstand des Inhalts" aus Lessings Dranaturgie angeführte bekannte Stelle: Der gute Schriftsteller u. s. w. St. 1 a. E.); über die poetische Gerechtigkeit (S. 96) hätte lef. gern noch mehr zu lesen gewünscht. — Treffend ist wieder, as S. 100 über die Zulässigkeit und Nichtzulässigkeit der Fremdörter geschrieben steht; treffend auch, was S. 103 über die durch ie gute Sitte wie durch die Dienstordnung bestimmten Formen esagt wird, wenn es auch gewifs mit Börne zu wünschen wäre, afs aufser dem dienstlichen Verkehr die Titel schwänden. — Viel

Anregendes findet sich auch in dem Kapitel über Originalität, wenn auch Ref. mit der auf S. 111 gegebenen Indentifizierung von Klassicität mit Genialität nicht so ohne weiteres übereinstimmen kann: nicht alles, was wir als klassisch oder musterhaft ansehen, ist auch genial! Auch ein Talent reicht aus, um Klassisches wenn auch nicht immer, doch vereinzelt zu leisten. — Belehrend in vielfacher Beziehung sind die Bemerkungen über die Richtigkeit des Vortrags, nur sind die S. 123 f. zu lesenden Wörter: Erkenntnistonfarbe, Gefühlstonfarbe und Willenstonfarbe als zu unschön besser zu vermeiden. — Zu den „Beschreibungen“ unter dem „belehrenden Aufsatz“ werden S. 140 ff. fünf Beispiele angeführt — alle fünf geschickt gewählt, wie dies überhaupt für die meisten Beispiele des Buches gilt. Wir erhalten als eine berichtende Dingbeschreibung „die Laokoongruppe“ v. G. Kinkel — vortrefflich zu lesen neben Winckelmann, Lessing, Goethe; eine berichtende Merkmalsbeschreibung „das Gedächtnis des Grafen St. Germain“, eine berichtende Charakteristik „Wallenstein“ von Schiller; den ersten beiden korrespondierend eine abhandelnde Dingbeschreibung von Franz Kugler „die Skulpturwerke der Griechen“, und eine abhandelnde Merkmalsbeschreibung „das Gedächtnis“ von dem durch seine propädeutische Logik und empirische Psychologie hinlänglich bekannten Drbal. — Sehr klar in die Augen treten mufs dem Lernenden, wie er den Satz zu bilden hat, wenn er, wie es auf S. 152 geschieht, das richtige und unrichtige Satzgefüge voll durchgeführt neben einander stehen sieht. — Wie oben ist auch unter den Arten der Erzählung dasselbe Thema „eine Gemsenjagd“ als abhandelnd (von Tschudi) und als berichtend (von Berlepsch) neben einander gestellt. — Als Muster der Vergleichung sind auf Seite 157 f. „Erlkönigs Töchter von Herder und Erlkönig von Goethe“ von Luben und „Volkssage und Volksmärchen“ gewählt — beide Gegenstände konnten nach dem Interesse des Inhalts und der Trefflichkeit der Form nicht durch bessere vertreten werden; dasselbe gilt von dem für die „Beurteilung“ ausgewählten Stücke: „Schillers Wallenstein“, eine berichtende Beurteilung von Hiecke und „über den Wert des Theaters“, eine abhandelnde Beurteilung von A. W. v. Schlegel. Hingegen will das unter „Beweisführung“ als Nr. 1 gewählte Stück: „Wer ist der Dichter des Nibelungenliedes? berichtende Beweisführung von H. Wislicenus“, dem Ref. nicht behagen. Was soll der Lernende mit der Bemerkung (S. 169): „So läfst sich hiernach mit Sicherheit darauf schliefsen, dafs derselbe Kürnberger der Dichter des Nibelungenliedes ist“? Wer glaubt denn das? Und um der Beweisführung als solcher willen braucht man Lernende doch nichts anderes lesen zu lassen, als was man sie sonst lehrt. Desto trefflicher aber ist als abhandelnde Beweisführung, als Muster aller Beweisführungen das kleine Stück aus Lessings

Laokoon (St. XVI) gewählt von den Worten: „Ich will versuchen, die Sache aus ihren ersten Gründen herzuleiten. Ich schliefse so" bis „Folglich sind Handlungen der eigentliche Gegenstand der Poesie." — Bei der unter „Der erregende Aufsatz" gegebenen „Schilderung" und „Betrachtung" sind je eine ernste und eine heitere Probe zusammengestellt: ernst die „Einsegnung der Lützowschen Freischar (Th. Körner), heiter „die Briefmarken-Börse in Paris" (R. Otto); ernst „der Tod des Jünglings auf dem Schlachtfelde" (Jean Paul), heiter „der Kerbstock" (J. Möser). — Für den „bewegenden Aufsatz" ist mitten ins moderne Leben hineingegriffen nnd aus ihm gewählt: „Hilfe für Tirol", eine Empfehlung vom Hilfskomitee für Tirol (München 23. Sept. 1882). — Als Muster für den förmlichen Brief lesen wir einen Brief der Freifrau Emilie von Gleichen-Rufswurm geb. v. Schiller an den (ohne Zweifel darauf stolzen) Verf. dieses Buches; daneben einen vertraulichen der „Minna Körner an Charlotte von Schiller". Es verdient auch ausdrücklich hervorgehoben zu werden, dafs als Beispiel für die „erregende" Rede die wahrhaft klassischen, kurzen, aber inhaltschweren Worte des Bürgermeisters Newald angeführt sind, welche er am Grabe „der Opfer des Ringtheater-Brandes in Wien" sprach. — Und um auch aus dem 3. Teile, der Poetik, einige Einzelheiten anzuführen, so sind in den Paragraphen 66 und 67 die poetischen Pflichten und Freiheiten sowie die einzelnen Arten der Verse mit eingehendster Sorgfalt behandelt worden; in § 68 bei den Reimen fällt es auf, warum nicht für „ungetrennte Reime" der dem Schüler nun schon seit Ottfried bekannte Ausdruck „gepaarte oder Paarreime" gewählt ist. Noch ungeeigneter ist ohne Zweifel der auf S. 254 gebrauchte Ausdruck „die sogenannte Papierpoesie". — Ref. will nicht auf die Unterscheidungen von Ballade und Romanze eingehen, aber Schillers Alpenjäger (S. 274) zu den Balladen zu rechnen, will ihm alllerdings absolut nicht in den Sinn, weil die Dichtung eine allegorische ist. — Wenn S. 277 gesagt wird, dafs im Drama auch lyrische Gefühlsergüsse und Erörterungen lokaler oder persönlicher Angelegenheiten vorkommen, die mit dem Ziele der Handlung nichts zu thun haben, sondern nur die Stimmung und die Verhältnisse der handelnden Personen vorführen, so möchte Ref. das Gespräch zwischen Just und Franziska über die treulosen Diener Tellheims nicht dahin rechnen; denn die Treulosigkeit der andern hebt die Treue Justs in ein besonders helles Licht, und aufserdem thut der Hörer auch einen Blick in die Zeit des siebenjährigen Krieges, in welcher treue Diener zu den Seltenheiten gehörten. — Bei der Besprechung des Trauerspieles (S. 280 ff.) wird das Mitleid uud die Furcht, welche den Hörer doch unbedingt auch für sich selbst erfüllen, wenn er sieht, welche Gefahren dem Menschen auf seinem Lebenswege und bei seinem hohen Streben drohen, gar nicht erwähnt (vgl. Aristoteles' Poet.

Kap. 13. ὁ φόβος περὶ τὸν ὅμοιον), und doch erscheint dies dem Ref. wichtiger als die Bemerkung, dafs wir auch für die anderen Personen des Stückes von Furcht und Mitleid ergriffen werden, denn dies ist gar nicht in allen Tragödien möglich. — Und nun noch zwei Bemerkungen, die sich auf das Buch im ganzen beziehen. Zunächst findet Ref., dafs die Poesie in dem 3. Teile (der Poetik) gar zu stiefmütterlich behandelt worden ist. Die konsequente Durchführung der Einteilung des gesamten geistigen Schaffens des Menschen nach Erkenntnis, Willen und Gefühl soll gewifs anerkannt und am allerwenigsten für die Poesie angezweifelt werden, aber wer die z. B. § 71 und 72 S. 241 gegebene Gliederung der Poesie in Lehr-, Unterhaltungs- und Tendenzpoesie und dann die Teilung der ersteren in: beschreibende, erzählende, vergleichende, beurteilende, beweisende Lehrgedichte liest, der fühlt nicht, dafs er es mit der schönen, edlen Kunst der Dichtung zu thun hat, bei der gewifs auch der Verstand des Hörers und Lesers angeregt werden soll, deren „unermefslich Reich aber doch der Gedanke ist“ und deren Bestes die Phantasie ist. Wackernagel in seiner unübertrefflichen Poetik geht auch von der Dreiteilung der geistigen Kraft des Menschen aus, die ganze Behandlung aber gerät nicht in eine so nüchterne Auffassung des Stoffes, wie sie sich hier findet. Wundern mufste es den Referenten, weshalb nun nicht Schillers Lied von der Glocke unter die Lehrgedichte gesetzt ist — wenn selbst Goethes Gesang der Geister über den Wassern dazu gerechnet ist! — denn der eigentliche Gufs der Glocke ist doch beschreibend didaktisch; aber es ist S. 259 zu den Oden gezählt. Das bekannte „delectare“ der Dichter ist wörtlich mit „unterhalten“ gegeben, die eigentliche epische, lyrische und dramatische Poesie werden als „Unterhaltungspoesie“ abgehandelt, und, nachdem doch schon ein ganzer Abschnitt in ausführlichster Weise der didaktischen Poesie gewidmet ward, wird nun noch das „prodesse“ in des Wortes verwegenster Bedeutung in § 82—84 für „belehrende und unterhaltende Tendenzdichtung“ verwertet. Alle und jede Dichtung, und die allerbeste am allermeisten, dankt ihr Entstehen einer bestimmten Anregung; bei irgend einer Gelegenheit erfüllt den Dichter eine bestimmte Idee, „die Saite klingt“, und die Dichtung entsteht. In diesem Sinne ist alle Dichtung Tendenzdichtung. Ich will dem Verf. auch Recht geben, wenn er S. 289 in Lessings „Nathan“ oder Schillers „Don Karlos“ einen bestimmten auf die Zeit der Entstehung der Dichtungen bezüglichen Gedanken erkennen will, den Lessing bei seinem eigenen Ausdruck von seiner „alten Kanzel, dem Theater“ und Schiller seiner despotisch regierten Mitwelt klar vor die Augen stellen wollte; ich will auch zugeben, dafs die einer Fabel (S. 258) sich nähernde Erzählung von den drei Ringen im Nathan mehr den Ton der Belehrung annimmt, als man es sonst im Drama findet, aber die

ızen Dichtungen darum tendenziöse zu nennen, scheint mir doch selben herabzusetzen. Religiöse und patriotische Lieder ent- ben, weil wie im alten Volksliede einer den Gedanken aus- ·icht, den alle fühlen, unter die lyrischen Tendenzgedichte 258 f.) sie zu rechnen und zu erklären (S. 289 f.), „dafs die zialen und politschen Tendenzgedichte von ihren Verfassern nächst in Rücksicht auf die Zustände einer bestimmten Zeit schaffen werden", erniedrigt die ganze Kunst des Dichters zu hr. Man wird auch bei solcher Auffassung mit Recht fragen nnen, was denn die anderen, hier Unterhaltungsdichter ge- nnten Männer in ihren Dichtungen sagen wollen? Wenn man gt, in Brutus' Worten „O Julius Caesar! Du bist mächtig noch, in Geist geht um: er ist's, der unsre Schwerter in unser gnes Eingeweide kehrt" oder in Wallensteins Worten: „Ver- ıcht, wer mit dem Teufel spielt" liegt der allgemein mensch- he Hauptgedanke des Stückes, warum soll es denn nicht auch n Shakespeare und von Schiller heifsen, sie hätten um jener orte willen ein Tendenzdrama geschaffen? Einen Unterschied ht Ref. nicht. — Und nun zum letzten Punkte. Der Verf. giebt der Vorrede den Zweck an, den er mit seinem Buche ver- lgt: „Im Hinblick auf die mustergiltigen Werke unserer besten hriftsteller und auf die mündlichen Vorträge unserer besten dner und Künstler alle richtigen Regeln für die prosaische und r die poetische Rede in klarer, allgemein verständlicher Weise sammenzustellen und so in dem Buche einen praktischen Rat- ber den Schülern unserer höheren Lehranstalten, sowie allen bildeten in die Hand zu geben, welche das Verlangen haben, rhetorischen Gesetze der deutschen Prosa nnd Poesie näher nnen zu lernen." Für die Schüler ist nun freilich ein solches ıch direkt beim Unterricht nicht nötig, Belehrung jedoch mögen gelegentlich aus solchem Buche schöpfen, absolut betrachtet er kann Ref. Calmbergs „Die Kunst der Rede" trotz einzelner sstellungen nur empfehlen als ein eingehend und sorgfältig arbeitetes, reichen Stoff zur Belehrung bietendes und durchaus auf ht wissenschaftlicher Grundlage beruhendes Buch.

Berlin. U. Zernial.

. Wiedemann, Ägyptische Geschichte. Erste Abt.: Von den ältesten Zeiten bis zum Tode Tutmes III. Zweite Abt.: Von dem Tode Tutmes III. bis auf Alexander d. Gr. Gotha, Fr. Andr. Perthes, 1884. Zus. XI u. 765 S.

Das umfassende Unternehmen der Perthesschen Verlagshand- ng, eine Reihe von Handbüchern der Geschichte, zunächst der ten Geschichte herauszugeben, welche als Grundlage für wissen- haftliche Studien eine Orientierung über die vorhandenen ellen und deren Gehalt, sowie über die bedeutenderen wissen-

schaftlichen Bearbeitungen bieten sollen, ist eröffnet worden mit dem ersten Bande der Geschichte der römischen Kaiserzeit von H. Schiller. Ihm folgt das vorliegende Werk über Ägypten, welches bei mäfsigem Umfang eine auf eingehendster Sachkenntnis beruhende Einführung in die grofse Masse des in Schriftwerken und Denkmälern vorhandenen Materials bietet. Durch Anführung der Belegstellen, der Publikationen von Monumenten, der Aufbewahrungsorte von noch nicht publizierten Monumenten, sowie der bezüglichen Spezialschriften ist den Ägyptologen eine sehr schätzbare Zusammenstellung geboten, welche auch erkennen läfst, wie manches noch der Verarbeitung und Verwertung harrt. Der Verf. hat dabei aber nicht verabsäumt, die in der Überlieferung besonders hervortretenden Partieen der ägyptischen Geschichte auch darstellend zu behandeln. Sein Handbuch bietet nicht blofs trockene Aufzählung von mühsam entzifferten Königsnamen, Grabstelen u. dgl.; wir werden auch, wo es möglich ist, durch eine auf zeitgenössische oder spätere Berichte gestützte Geschichtserzählung in die Eigentümlichkeiten und in die wechselnden Geschicke jener in uralte Zeit zurückreichenden Kultur eingeführt. So findet denn derjenige, welcher mit allgemein historischem Interesse das Buch in die Hand nimmt, darin interessante Bestätigungen und Ergänzungen zu der allerdings noch lebensvolleren Darstellung M. Dunckers, welcher in der neuesten (fünften) Auflage seiner Geschichte des Altertums die Resultate auch der neuen Forschungen sehr ansprechend verwertet hat.

Die Einleitung schildert zunächst in gründlicher und anschaulicher Weise die Natur des Landes und Volkes, wobei die Liste der 42 Nomoi, der unter der 12. Dynastie eingerichteten Verwaltungsbezirke, die noch in der Römischen Kaiserzeit galten, mitgeteilt wird. Das zweite Kapitel handelt von der Sprache und Schrift und weist nach, wie es seit der Auffindung des Steins von Rosette 1799 durch die Bemühungen von Young, Champollion, Lepsius, Brugsch u. a. gelungen ist, die tote Sprache und ihre rätselhaften Schriftzeichen wieder zu verstehen. Die folgenden Kapitel handeln von der Religion, Kunst und Wissenschaft der Ägypter; sie führen, ohne den Gegenstand erschöpfen zu wollen, in die Geisteseigentümlichkeit des Volkes ein. Sehr vorsichtig drückt sich der Verf. über „unsere unvollkommene Kenntnis der ägyptischen Religion“ aus; das Verhältnis der zahlreichen Götter zu einander ist vielfach noch nicht aufgeklärt; von dem Tierdienst vermutet er (S. 53), dafs die Ägypter ihn bei ihrer Einwanderung in das Nilthal als alten Naturdienst vorfanden und ihn nicht durch ihre Religion zu verdrängen, sondern vielmehr beide Glaubensformen zu verbinden suchten, denn die Verknüpfung des Tierkultus mit dem der Götter sei eine sehr lose. Den Schlufs der Einleitung bildet eine lehrreiche Übersicht über die Quellen der ägyptischen Geschichte.

Es werden die national-ägyptischen, die asiatisch-semitischen, die griechisch-römischen unterschieden. Unter den ersteren sind von besonderer Wichtigkeit die teils inschriftlich teils auf Papyrus erhaltenen Königsverzeichnisse und die Königsannalen, d. h. annalistische Thatenberichte, welche hervorragende Könige an den Wänden der von ihnen erbauten Tempel aufzeichnen liefsen. Aufserdem sind Berichte von höheren Beamten, Heerführern und Priestern teils inschriftlich teils auf Papyrus erhalten, und zahlreiche kleinere Monumente, besonders Skarabäen und Ringe mit Inschriften, geben oft schon durch ihre Fundstätte nützliche Auskunft über weniger bekannte Könige. Dazu kommen dann die zahlreichen Abbildungen an Tempelwänden und in Gräbern, aus denen wir Sitten, Lebensweise und Gewerbthätigkeit der Ägypter kennen lernen, und die auf Papyrus erhaltenen Reste ägyptischer Litteratur (vgl. Duncker 1,213). Unter den griechischen Quellen nimmt Herodot eine hervorragende Stelle ein, obgleich er über die ältere Geschichte Ägyptens vor Psammetich sehr ungenügend unterrichtet ist; es ist von Interesse das Urteil über ihn nachzulesen (S. 111—116) und das umfangreiche Verzeichnis griechischer und römischer Schriftsteller, welche für die ägyptische Geschichte in Betracht kommen, zu mustern.

Mit S. 157 beginnt die Geschichtserzählung, anhebend mit den Spuren der prähistorischen Zeit und dann den von Manetho überlieferten Dynastieen folgend. Zu Anfang jeder Dynastie werden die Königsnamen und Regierungszeiten, wie sie sich aus Manetho (der leider nur in Excerpten und Fragmenten vorliegt) und aus den Monumenten ergeben, in einer Tabelle zusammengestellt, wobei sich oft Widersprüche zeigen. Die Feststellung der Chronologie ist aber aufserdem erschwert durch das Dunkel, welches über ganzen Dynastieen liegt, wo schon Manetho die Namen der einzelnen Könige nicht mehr kannte; sie ist geradezu unmöglich gemacht durch den Mangel einer von den Ägyptern selbst anerkannten Ära (vgl. Duncker 1,29) und durch das Fehlen sicherer Paralleldaten aus der Geschichte anderer Völker für die ältere Zeit. Daher verzichtet der Verf. auf die Durchführung eines chronologischen Systems und begnügt sich notgedrungen mit der „relativen" Chronologie innerhalb der einzelnen Dynastieen, die auch noch öfters schwankend bleibt. Am Schlufs des Buches (S. 730 ff.) giebt er als Anhang eine Zusammenstellung der von früheren Forschern, besonders Böckh, Lepsius, Brugsch aufgestellten Zahlen und fügt „Approximativzahlen" nach eigener Vermutung hinzu. Für die Annahme von neben einander regierenden Dynastieen, durch welche man die hoch hinaufreichenden Zeitangaben Manethos hat ermäfsigen wollen, geben nach Ansicht des Verfs. die Monumente keinen Anhalt. Es dünkt ihm nicht zuviel, wenn die in ihren Einzelheiten dunkle Periode vom Ende der 12. bis zum Beginn der 18. Dynastie auf 1500 Jahre berechnet

wird (S. 265) und innerhalb derselben den Hyksoskönigen 511 Jahre zugeteilt werden. Demnach setzt er den Beginn der ersten Dynastie mit König Menes um 5650 v. Chr. (Böckh 5702, Lepsius 3892), den Beginn der achtzehnten um 1750 v. Chr. (Böckh 1655, Lepsius 1591). Die sichere Chronologie beginnt erst mit der sechsundzwanzigsten Dynastie, Psammetich I. 644 v. Chr.; da stimmt die bei Herodot überlieferte Königsliste mit den Monumenten, während die aus Manetho erhaltenen Angaben noch Abweichungen zeigen.

Eingehender behandelt werden zuerst die Könige der vierten bis sechsten Dynastie, welche die Pyramiden als ihre Grabdenkmäler hinterlassen haben, dann die der zwölften Dynastie, welche Theben zum Mittelpunkt des Reiches machten und in Äthiopien (Nubien) erobernd vordrangen bis zum zweiten Katarakt des Nil bei Semneh, wo Usertesen III. eine grofse, erhalten gebliebene Grenzstele mit Inschrift aufstellte (S. 250). Aus der Hyksoszeit sind Denkmäler nur spärlich erhalten; sie lassen erkennen, dafs das erobernde Hirtenvolk allmählich Sitte und Sprache der Unterworfenen annahm (S. 290f.). Die Glanzzeit Ägyptens unter der 18. und 19. Dynastie ist durch eine grofse Fülle von Denkmälern bezeugt; Tutmes I. und Tutmes III. stellen als siegreiche Eroberer ihre Grenzsäulen am Euphrat auf, Syrien und Phönizien sind ihnen unterthan. Ramses II. (Sesostris) schmückt Theben mit grofsartigen Tempelbauten, aus seiner Zeit sind die bedeutendsten Reste priesterlicher Litteratur erhalten, darunter das Gedicht des Pentaur, welches den Krieg gegen die Cheta in Syrien schildert (S. 454f. 436). Bald nach Ramses II. trat eine Zeit des Verfalls ein, aus welcher Ramses III., der bedeutendste König der 20. Dynastie, das Reich wieder aufrichtete. In diese Zeit setzt man wohl mit Recht den Auszug der Israeliten, jedoch nicht, wie Lepsius annahm, unter König Meneptah II.; dieser Name kommt in den Königslisten unseres Buches überhaupt nicht vor, sondern auf Ramses II. folgen Merenptah und Seti II., dann ein Usurpator Amenmeses, unter welchem vielleicht die Verwirrung über Ägypten hereinbrach, welche in Manethos Bericht die Voraussetzung für das siegreiche Auftreten des Priesters Osarsiph (Moses) bildet. Von Ramses III. geben die Inschriften des Siegestempels, den er zu Medinet-Habu (Karnak gegenüber auf dem linken Nilufer) errichtete, und der in der Nähe dieses Tempels 1857 aufgefundene Papyrus Harris eingehend Kunde. Dann folgt allmähliches Sinken des Reiches, äthiopische und assyrische Fremdherrschaft, darauf neue Erhebung unter Psammetich, welcher griechische Söldner und Kaufleute aufnimmt. Psammetich und seine Nachfolger (26. Dynastie) haben die Befreundung mit den Griechen als eine wesentliche Stütze ihrer Herrschaft angesehen (S. 615. 625. 646), aber die Denkmäler geben bisher keine Auskunft über die Frage, wie weit griechischer Einflufs sich im Lande geltend machte. Die Bauten dieser Dynastie

in der von Psammetich erwählten Hauptstadt Sais liegen in Trümmern; es wird die Hoffnung ausgesprochen, dafs weitere Ausgrabungen in dem wenig durchforschten Delta noch zahlreiche Monumente von Psammetich zu Tage fördern werden (S. 611). Vorläufig ist man hauptsächlich auf die Berichte griechischer Historiker angewiesen, und da ist noch manches unsicher. Die Erzählung von der Auswanderung der ägyptischen Krieger nach Äthiopien, welche Psammetichs Begünstigung der Griechen veranlafst haben soll, verwirft der Verf., indem er auf sein früheres Werk „Geschichte Ägyptens von Psammetich I. bis Alexander d. Gr.“ verweist. Aus der Zeit der persischen Herrschaft ist eine interessante Inschrift erhalten an der Statue eines unter Kambyses und Dareios hochangesehenen Beamten, der sich die Erhaltung des Tempeldienstes der Göttin Neit zu Sais angelegen sein liefs (S 667. 679). Die einheimischen Fürsten, welche in wiederholten Aufständen gegen Persien die alten Traditionen des Volkes aufrecht erhielten (28.—30. Dynastie) haben gleich den grofsen Königen der Vorzeit noch Tempelbauten zu Theben und Memphis hinterlassen, besonders Nektanebos I u. II. Mit Alexander d. Gr. zieht endlich die griechische Kultur siegreich in Ägypten ein; damit endet aber auch die selbständige, nationale Geschichte des Landes. An diesem Punkte schliefst der Verf. seine lehrreiche Übersicht, welche schon deshalb verdienstlich ist, weil sie für die Einreihung der fort und fort neu zuströmenden Inschriften- und Papyrus-Funde eine zuverlässige Grundlage bietet.

Die Blüte des alten Ägypten, welche den griechischen Forschern nur in sagenhafter Gestalt bekannt wurde, ist uns durch die Erforschung der Denkmäler unmittelbar nahe gerückt; wir sehen, wie unter despotischer Königsherrschaft und strengen priesterlichen Vorschriften die Thätigkeit des Volkes in Ackerbau und Handwerk, in Kriegszügen und Tempelbauten, auch in Litteratur und verfeinertem Lebensgenufs sich entfaltet hat. Aber es bleibt doch eine vorgeschichtliche Zeit; so lange die chronologischen Beziehungen zu der Kulturentwickelung anderer uralter Völker sich nicht feststellen lassen, ist das Dunkel, welches über den Anfängen der Geschichte liegt, noch nicht gelichtet.

Lübeck. M. Hoffmann.

---

1) H. Kiepert, Wandkarte des deutschen Reiches zum Schul- und Comptoir-Gebrauch. Berlin, D. Reimer, 1883. 10 M.

Diese grofse Universalkarte des deutschen Reichs entspricht in Umfang (Mafsstab 1 : 750 000) und ungefähr auch in Ausführung der schönen Wandkarte unseres Reichs von Hermann Wagner. Das Terrain ist in brauner Schummerung wiedergegeben, Flüsse und Seeen in schwarzen Strichen, beziehentlich Strichelungen, die Staats- und Verwaltungsgrenzen in farbigen Randlinien.

Mag uns auch die Vermengung des Komtorbedürfnisses mit dem Schulzweck niemals bei Wandkarten behagen, so mufs doch anerkannt werden, dafs die vielen für den Schulunterricht völlig nutzlosen Ortschaftsnamen, wie sie auch die vorliegende Karte enthält, mit so zarten Haarschriftbuchstaben eingetragen sind, dafs sie nur ganz in der Nähe erkennbar werden, also beim Klassengebrauch nicht stören. Neben dem korrekten „Wilhelmshaven" überrascht „Bremerhafen"; auch die neue Orthographie ist nicht folgerecht durchgeführt. Die Haffs sollten nicht als Meerbusen koloriert sein, das prägt dem Schüler nur den weit verbreiteten Irrtum noch fester ein, dafs dieselben etwas anderes als flache, mit Süfswasser gefüllte Strandbecken seien.

2) Rich. Kiepert, Politische Schul-Wandkarten der Länder Euorpas. Balkan-Halbinsel. Berlin, D. Reimer, 1883. 7,50 M.

Kaum für irgend ein anderes Land unseres heimatlichen Erdteils thut uns eine gute Staatenübersicht in Wandkarten-Format so not wie für die Balkan-Halbinsel.

Diesem Bedürfnis wird die eben genannte Karte, ein neu sich anschliefsendes Glied in der Kette der dem Leser bekannten Kiepertschen Wandkarten aller europäischen Länder, vollkommen gerecht.

Im Mafsstab von 1 : 1 000 000 umfafst diese grofse Karte den ganzen Landraum unserer südöstlichen Halbinsel; ihr Viereck greift daher aus bis über die Donaumündungen im Nordost, bis nach Istrien im Nordwest und umfafst noch den Südosten Italiens wie den Westen Kleinasiens.

Korrektheit, Klarheit und geschmackvolle Ausführung sind auch von diesem Teil des Kiepertschen Gesamtwerks zu rühmen. Das Terrain nebst dem Flufsnetz schaut völlig deutlich durch das politische Kolorit hindurch, und letzteres durfte sich auf farbige Umrandung der Staatsgebiete beschränken, da diese meist grofse und immer einfach zusammenschliefsende Flächen darstellen. Je mehr die schlaffe Sitte noch auf vielen unserer Schulen waltet, die Schüler beliebige, folglich auch beliebig alte Atlanten benutzen zu lassen, desto unentbehrlicher mufs man dieses Abbild der bedeutungsvollen neuen Staatenumgrenzung, besonders der neuen Gestalt des Königreichs Hellas erachten. Wir vermissen nur die Eintragung des wichtigen Kanal-Durchstichs durch die Landenge von Korinth, deren Vollendung so dicht bevorsteht.

3) Vinzenz von Haardt, Orohydrographische Wandkarte von Europa. Wien, Hölzel, 1883.

4) Vinzenz von Haardt, Politische Schulwandkarte von Europa. Wien, Hölzel, 1883.

Beide Karten gehören (bei einem Mafsstab von 1 : 4 000 000) zu den gröfsten, welche wir von unserem Erdteil besitzen. Sie sind ebenso korrekt gezeichnet wie geschmackvoll ausgeführt, da-

ei markig genug, um dem geographischen Unterricht auch in ehr geräumigen Klassenzimmern noch vollgenügend dienen zu önnen.

Die „orohydrographische Karte" (warum gewöhnen wir uns icht an das bessere Wort „Bodenbau- und Flufskarte"?) giebt ı gesättigtem Blau das tiefere Meer, in Lichtblau die Flachsee weckmäfsig deutsch, auf „bis 200 m", nicht mit unnützer engscher Entlehnung auf „bis 100 Faden" tief bemessen), sodann as Tiefland hellgrün (Depressionsgebiete schraffiert), die Bodenhebungen oberhalb 200 m in fünf gelblichen bis braunen Farbenmen, innerhalb deren nach immer allgemeiner werdender guter ewohnheit die Randabfälle und Gebirge noch durch braune chraffur ausgedrückt sind. Die Flüsse treten gut hervor in geörig starken schwarzen Linien, die Binnenseeen als hübsche Blauugen.

Die Staatenkarte stellt die Staatsgebiete in augenfälligem Flächenruck dar und unterscheidet sich von jener nur durch völliges uslassen der Terrainangaben sowie der Abgrenzung zwischen lach- und Tiefsee; aufserdem zeigt sie die Ortsnamen, welche uf der anderen Karte nur mit ihren Anfangsbuchstaben bezeichnet nd, ganz ausgeschrieben. Einzig und allein die etwas fetten uchstaben dieser Ortsnamen findet Ref. an dieser sonst so schönen arte zu tadeln. Solche Schulwandkarten sollten entweder ganz stumm" sein oder die Namen höchstens in feiner Haarschrift ben; der Schüler soll ja die Namen gar nicht erkennen, und ur ohne allen oder fast ohne allen Namenaufdruck nähern sich ufserdem Landkarten dem Ideal von Naturgemälden, welchen an zumal bei solchen, die den Naturcharakter nicht mit buntrbigen politischen Grenzen widrig stören zu müssen die Pflicht iben, recht sehr wünschen mufs.

Leeder, Schul-Wandkarte der Alpen. Essen, Bädeker, 1883. 10 M.

Für einen verhätnismäfsig sehr billigen Preis wird unseren chulen hiermit eine recht empfehlenswerte Alpenkarte dargeboten.

Im vollgenügenden Mafsstab (1 : 750 000) ist die ganze Füllorngestalt unseres herrlichen Hochgebirges und zugleich sein gemtes Umland zu schauen, selbst noch grofse Ansatzteile der arpaten und des Appennin, welche Gebirge geogenetisch ja als ubehör der Alpen im weitesten Sinne des Worts aufgefafst erden müssen.

In der eindrucksvollen Darstellung des für die Schule Wichgsten gewahrt man die Schulerfahrung des Urhebers dieser Karte.

Ganz vortrefflich ist die äufserst schwierige Aufgabe gelöst: en verwickelten Gebirgsbau in seinen Wesenszügen zu verschaulichen, ohne verwirrendes Detail, aber auch ohne falsche eneralisierung. Dabei verfolgt man selbst bei weitem Abstand n der Karte die Flufsläufe noch mitten im Thalgeflecht des

(angenehm braun schraffierten) Gebirges vollkommen deutlich in den brav bindfadendicken schwarzen Flufslinien. Wenn die Dicke der letzteren Rhone und Donau zuletzt 4 km breit erscheinen lassen, so schadet das gar nichts, weckt vielmehr hoffentlich nur den Lehrer zur Hinweisung darauf, dafs der Deutlichkeit zu Liebe Flufsbreiten auf solchen Karten stets mit Vergröfserung des sonst auf der Karte eingehaltenen Mafsstabs ausgeprägt werden.

Die Namen sind sauber und die „Situation" nirgends belastend eingetragen; ebenso wenig stören die in feinen hellroten Linien gezeichneten Eisenbahnen. Nicht ganz einverstanden ist Ref. mit der Verwendung des Sydowschen Grün für „Ebene", gleichviel ob Hoch- oder Tiefebene; folgerichtig müfste dann, da München somit in Grün liegt, auch das Oberengadin grün koloriert sein. Die eingesetzten Höhenziffern sind mit einer Ausnahme korrekt: der Brenner-Pafs hat nicht 2033, sondern 1367 m Seehöhe; wahrscheinlich fällt dieser starke Fehler nicht dem Verf. zur Last, denn wohl nur der technische Ausführer hat hier die (etwa auf eine benachbarte Berghöhe bezügliche?) Zahl versehentlich dicht an jenen Pafsnamen geschrieben.

Halle a. S. A. Kirchhoff.

Wilhelm Vollhering, Lehrbuch der Geometrie für höhere Lehranstalten. Erster Teil: Geometrie der Alten. Bautzen, Eduard Rühl, 1884. 1 u. 75 S. Mit 2 Figurentafeln.

Wenn in einem mathematischen Lehrbuch, noch dazu in einem für den Schulgebrauch bestimmten, Definitionen von den Gegenständen elementarer Anschauung, wie Raum, Punkt, Linie u. s. w., gegeben werden, so ist es erforderlich, dafs diese Definitionen verständlich und logisch richtig sind. Hiergegen verstöfst der Verf. an mehreren Stellen. So heifst es z. B. auf S. 1: „Der Punkt ist nicht ein Teil der Linie, er ist nur das, wo sie aufhört." In gleicher Weise wird die Linie als das, wo die Fläche, und die Fläche als das, wo der Körper aufhört, erklärt. Es erscheint überflüssig, auf die Unzulässigkeit derartiger, nicht einmal grammatisch richtiger Ausdrücke näher einzugehen. Frappant ist auch schon der erste Satz, mit welchem der Verf. sein Lehrbuch beginnt: „Raum ist der Ort, worin sich das Weltall befindet."

Aber auch von direkt falschen Definitionen ist das Lehrbuch nicht frei. Unter der Überschrift „Einteilung der Raumgröfsen" werden die Flächen in ebene, abwickelbare und unabwickelbare eingeteilt (S. 2). Hierbei wird die Ebene folgendermafsen definiert: „Der Weg einer geraden Erzeugungslinie an einer geraden Leitlinie heifst ebene Fläche oder Ebene." Das ist falsch; denn z. B. auch die Schraubenfläche entsteht durch Bewegung einer geraden Erzeugungslinie an einer geraden Leitlinie. Eine Ebene

bekommt man durch Bewegung einer geraden Erzeugungslinie an *zwei* sich schneidenden oder parallelen Leitlinien. Die darauf folgende Definition einer abwickelbaren Fläche als „Weg einer geraden Erzeugungslinie an einer krummen Leitlinie“ ist ebenfalls *falsch*. Auf diese vom Verf. angegebene Weise entstehen die sogenannten *geradlinigen* oder *Regelflächen*, welche im allgemeinen *nicht abwickelbar* sind (z. B. das einschalige Hyperboloid). *Abwickelbar* ist eine derartige Fläche erst dann, wenn jede der erzeugenden Linien von der darauf folgenden geschnitten wird, wenn es also auf ihr eine Kurve giebt von der Beschaffenheit, dafs die durch jeden ihrer Punkte gehenden Geraden Tangenten an die Kurve sind. Auch die der vorigen gleichgestellte Erklärung einer abwickelbaren Fläche als „Weg einer krummen Erzeugungslinie an einer geraden Leitlinie“ ist *falsch*; sie wird erst dann richtig, wenn noch eine Bedingung hinzutritt, welche eine jede Drehung um den gleitenden Punkt ausschliefst. Aber selbst dann erhält man nicht *alle* abwickelbaren Flächen, sondern nur den sehr speziellen Fall der Cylinderflächen. Endlich ist auch die letzte Definition des Verf.s *falsch*, nämlich die einer unabwickelbaren Fläche als „Weg einer krummen Erzeugungslinie an einer krummen Leitlinie.“ Diese Definition schliefst nämlich erstens nicht *alle* unabwickelbaren Flächen in sich ein, und zweitens erstreckt sie sich auch auf *abwickelbare* Flächen. Das *dreiaxige Ellipsoid* z. B. kann auf keine Weise durch Bewegung irgendeiner Kurve erzeugt werden, man müfste denn eine Gröfsen- und Formveränderung der sich bewegenden Kurve ausdrücklich zulassen, anderseits kann ein Kreiscylinder, also *eine abwickelbare Fläche*, entstanden gedacht werden durch die Bewegung eines Kreises längs einer Kurve doppelter Krümmung.

Von grofser Wichtigkeit ist in einem Lehrbuch der elementaren Planimetrie die Einführung des *Winkels*. Der Verf. sagt auf S. 3: „Der Richtungsunterschied zweier sich Schneidender heifst Winkel.“ Über die Richtigkeit dieser Definition, welche übrigens in vielen Lehrbüchern (z. B. Kambly) vorkommt, läfst sich streiten; dagegen ist es ganz entschieden *unrichtig*, wenn der Verf. unter Zugrundelegung der erwähnten Definition in demselben Paragraphen (S. 4) sagt: „Der Winkel ist eine Raumgröfse.“ Daraus nämlich würde folgen, dafs ein *Richtungsunterschied*, mithin auch eine *Richtung* eine *Raumgröfse* wäre. Nun ist nach den Worten des Verfassers auf S. 1 *Raumgröfse* „alles im Raum Befindliche, das, ohne sein Wesen einzubüfsen, vermehrt oder vermindert gedacht werden kann.“ Kann man sich wohl vorstellen, dafs eine Richtung vermehrt oder vermindert wird? Auch die in der Stereometrie S. 58 vorkommende Definition des Ebenwinkels ist unzulässig. Dort heifst es: „Ebenen- oder Flächenwinkel ist der Richtungsunter-

schied zweier Ebenen gegeneinander.“ Von der Richtung einer Ebene kann man aber gar nicht reden; eine Ebene hat keine bestimmte Richtung, es sind in ihr vielmehr unendlich viele verschiedene Richtungen denkbar.

Schliefslich dürfen wir nicht unerwähnt lassen den Satz, mit welchem der Verf. seine Leser in die Stereometrie einführt. Auf S. 54 beginnt § 1 der Stereometrie mit folgenden Worten: „Denkt man den Inhalt F einer Figur in ihren Schwerpunkt vereinigt, so ist offenbar der Inhalt (das Volumen) des Drehkörpers (Rotationskörpers), den die Figur bei einer $\frac{\text{vollen}}{\text{teilweisen}}$ Drehung um eine aufserhalb oder in einer ihrer Seiten in ihrer Ebene befindlichen Drehaxe erzeugt, von der der Schwerpunkt der Figur die Entfernuug ϱ hat, das Produkt aus F und dem Wege des Schwerpunkts, also für den Drehwinkel $\frac{360^0}{\alpha^0}$ folgt Satz 1 $V_{rot} = \frac{F.\ 2\varrho\pi}{F.\ \frac{\varrho\pi\alpha}{180}}$.“ Sollte dieser Satz einem Anfänger wirklich offenbar sein?

Was nun die Anordnung des Stoffes anbetrifft, so enthält das Werk in der allgemein üblichen Reihenfolge die Lehrsätze der Planimetrie und Stereometrie, so weit diese Disziplinen etwa auf einem Gymnasium gelehrt werden. In der Methode weicht jedoch der Verf. insofern von den meisten übrigen Lehrbüchern ab, als die Lehrsätze nicht an die Spitze gestellt und dann bewiesen werden, sondern vor den Augen des Lesers erst entwickelt und dann ausgesprochen werden. Sache des Lehrers soll es dann sein, wie es in der Vorrede heifst, den Schüler anzuhalten, einen aufgefundenen Satz streng euklidisch zu beweisen. Leider ist die Form, in welcher der Gegenstand vorgetragen wird, eine sehr unübersichtliche. Die Lehrsätze werden in keinerlei Weise vor dem übrigen Text hervorgehoben, auch wird durch den allzu häufigen Gebrauch von Klammern, in welche selbst wichtige Definitionen, wie z. B. die des Parallelogramms, eingeschlossen werden, das Verständnis erschwert. Verdienstvoll bleibt die grofse Sorgfalt, welche der Verf. auf eine genaue, möglichst praktische Ausführung geometrischer Konstruktionen verwendet. In einem zweiten Teil soll die Lehre von den Transversalen, der harmonischen Teilung, von Pol und Polare, die Anwendung der Algebra auf die Geometrie, endlich Goniometrie und Trigonometrie folgen.

Berlin. H. Maschke.

Koch, Fufsball. Regeln vom Spielplatze des Gymnasiums Martino-Katharineum zu Braunschweig. 2. umgearbeitete Auflage. Braunschweig, Goeritz und zu Puttlitz, 1885. 16 S. 12. 0,40 M. 30 Expl. 10 M. 50 Expl. 16 M. 100 Expl. 28 M.

Seitdem in der bekannten preufschen Ministerialverordnung :r die Hebung des Turnunterrichts durch Veranstaltung von rnfahrten und Schulspielen der englische foot-ball ausdrücklich pfohlen worden ist, war es gewifs der Wunsch manches Jugend-ındes unter den Lehrern, Näheres über dieses Spiel zu erfahren l eine Anweisung zur Einübung und zum Betriebe desselben erhalten. Diesem Wunsche kommt das vorliegende Büchlein ebenso schlichter wie erschöpfender Darstellung entgegen. Wir eifeln nicht, dafs eine nähere Bekanntschaft mit demselben die ge haben würde, dafs das Beispiel der nordwestdeutschen Städte, seit c. 10 Jahren die erfreulichsten Erfolge mit der Ein-rung des Fufsballs erzielt worden sind, belebend auf die nord-deutschen einwirkte. An den Schülern wenigstens würde es ht liegen, wenn nichts damit erreicht würde. Das beweist bl der Umstand, dafs hier in Berlin ohne jede Anregung Lehrerkreisen sich bereits mehrere Schülerkreise eifrig mit Pflege des Fufsballspieles beschäftigen. Nur schlimm, dafs r die räumlichen Verhältnisse so hinderlich sind. — Bei dieser legenheit darf wohl auch erwähnt werden, dafs ein deutsches chäft, von Dolffs und Helle in Braunschweig, sich die Anfer-ıng von Schulspielmitteln zu mäfsigen Preisen angelegen sein it. Das illustrierte Preisverzeichnis ist für jeden Freund der end lesenswert und lehrreich, zumal da ein sehr verständiger satz vom Verf. des vorliegenden Büchleins über „Englische ılspiele auf deutschen Spielplätzen" angebunden ist. Er ent-t sehr förderliche Bemerkungen darüber, wie man das Leben deutschen Jugend, besonders in den Grofsstädten, wieder cher und gesünder gestalten kann.

Berlin. F. Wagner.

Zu S. 89 Anm. 2.

Die beiden Stellen, an welchen *Aetna* mit männlichen Adjek-en verbunden erscheint, sind: 1) Aetna 336: *qua liberrimus na inprospectus hiat*, was keinen Sinn hat und mit M. Haupt zu en ist: *qua liberrimus Aetnae introspectus hiat*; 2) Solin. 5, 9: *net (Sicilia) montibus Aetna et Eryce: Vulcano Aetna sacer Eryx Veneri.*

H. J. Müller.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

Die XXXVII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Dessau, 1—4. Oktober 1884.

(Fortsetzung.)

Die zweite allgemeine Sitzung, Donnerstag d. 2. Oktober, eröffnete der zweite Präsident, H. Direktor Stier-Zerbst; er erteilte zuerst das Wort Herrn Prof. Dr. Meyer-Graz zu dem Vortrage: „Über die ältere Geschichte der Albanesen"*).

Der Redner bemerkte in seinen einleitenden Worten, dafs er zwar einen etwas entlegenen Stoff zur Behandlung gewählt habe, dafs er aber doch für das Volk der Albanesen, welches in einer gewissen Verbindung zu den Griechen und Römern stehe, bei den Zuhörern wohl einiges Interesse voraussetzen dürfe. Alsdann führte er über die ältere Geschichte dieses wenig erforschten Volksstammes etwa Folgendes an:

Die politisichen Ereignisse auf der Balkanhalbinsel haben gegenwärtig eine gröfsere Aufmerksamkeit auf dieses Volk gelenkt; für die Slaven sowohl wie für die Griechen ist dasselbe ein Faktor, mit dem sie zu rechnen haben. Es ist aber auffallend, dafs die Geographen den Naturschönheiten dieses Landes so wenig ihr Interesse zuwenden und dafs bisher so wenige Historiker die Geschichte der Albanesen erforscht haben. Für die ältere Zeit fehlt es freilich gänzlich an Quellen, da dieses Volk selbst über sich nichts aufgezeichnet hat; wir sind daher lediglich auf die Berichte anderer Völker angewiesen, die mit ihm in Berührung geraten sind. Solche Berichte haben wir aber nur aus neuerer Zeit; die byzantinischen Chronisten des Mittelalters sind wenig zuverlässig.

Der Name der Albanesen kommt zuerst bei dem Geographen Ptolemaeus vor (2. Jahrh. n. Chr.); neben anderen illyrischen Völkerschaften werden auch sie dort aufgeführt, und als ihre Hauptstadt wird Albanopolis bezeichnet. Nach den dortigen Angaben ist ihre Heimat in der Gegend von Dibra und am schwarzen Drin zu suchen; leider sind die Notizen dieses Autors als wertlos zu bezeichnen.

Der Name Albaner ist sicherlich nur eine gräcisierte Form; ursprünglich wurde das Wort statt eines l mit einem r geschrieben. Die Serben nennen

---

*) Der Vortrag ist bereits gedruckt in der „Zeitschrift f. allgemeine Geschichte, Kultur- Litteratur- u. Kunstgeschichte". Stuttgart, Cotta, 1884 Heft 9, S. 667ff.

e Arbanas, die Griechen Arvanitis, daraus ist das türkische Arnaut entstanden,
ıs auch von den Bulgaren gebraucht wird Eine Landschaft daselbst heifst
rbëri (oder auch Ljapëri oder Ljabëri) — es ist das Gebiet der akrokerau-
ischen Berge und ihr Hinterland —, der Bewohner derselben heifst Arber.
er Name eines Stammes ist also, wie öfter, von Fremden zum Gesamtnamen
r ein gröfseres Gebiet gewählt worden. Der Albanese selbst nennt sich
;jipëtàr und seine Sprache Skjip. Jenes bedeutet „der Verstehende" und ist
geleitet von skjipónj = ich verstehe, und dies ist aus dem lateinischen
.cipere entstanden.

Wie es gekommen ist, dafs der Name Arbër Bezeichnung für die ge-
nten Albanesen wurde, können wir nicht nachweisen. Jener Volksstamm
heint aus nördlichen Gegenden eingewandert zu sein: östlich von Durazzo
egt ein Ort Arbona, und dieser Name spricht für die Richtigkeit jener Annahme.

Die Bezeichnung Arbër und Arbën wurde von den Griechen in Albaner
ngewandelt, vielleicht in Anlehnung an die in Italien oder am Kaukasus
ohnenden Albaner. Dabei ist aber die Annahme, dafs vom Kaukasus her
ne Einwanderung in jene Gegenden stattgefunden habe, unhaltbar; die
lbanesen wohnen vielmehr in dem nach ihnen genannten Lande oder wenigstens
ı einem Teile desselben seit uralten Zeiten und sind Descendenten der
lyrier. Wie man die heutigen Griechen als Neugriechen bezeichnet, so
ınn man die jetzigen Albanesen Neuillyrier nennen; es hat aber im Laufe
er Jahrhunderte eine starke Vermischung mit dem slavischen und italischen
lemente stattgefunden.

Wie weit sich der illyrische Volksstamm im Altertum ausgebreitet habe,
t ungewifs. Es scheint, dafs die Dalmater oder Delmater dazu gehörten;
uch die Liburner, Histrer und Veneter rechnet man dazu (vgl. Nissen, Ita-
sche Landeskunde), und Helbig hat wohl mit Recht die auf der Halbinsel
m Taranto wohnenden Japygier oder Messapier zu ihnen gezählt; letztere
nd gewifs über das Meer nach Italien gekommen.

Waren nun die Illyrier die Vorfahren der Albanesen, so ist das Illyrische
ne indogermanische Sprache gewesen, denn das Albanesische ist ohne
weifel indogermanisch, wenn man auch dies lange nicht anerkannt hat oder
icht hat anerkennen wollen. Welches ist nun seine Stellung innerhalb der indo
ermanischen Sprachenfamilie? Die noch vielfach verbreitete Ansicht, dafs
as Albanesische nichts anderes als ein stark degenerierter altgriechischer
ialekt sei, wird durch sprachwissenschaftliche Forschungen hinfällig.

In vorhistorischer Zeit sind die Illyrier in das nach ihnen benannte Land
ingewandert; wahrscheinlich haben sie dort aber eine ältere Bevölkerung
orgefunden. Eine grofse Anzahl von Kulturworten sind den Albanesen mit
len übrigen indogermanischen Stämmen gemeinsam, also aus der Urheimat
nitgebracht, z. B. die Bezeichnungen für Jahr, Monat, Winter, Tag und Nacht,
Land, Erde, Wasser, ferner verschiedene Tiernamen wie Bär, Wolf, Fliege etc.;
ie Worte für Fleisch, Knoblauch, Nufs etc., die Namen von Körperteilen
ie Achsel, Busen, Finger etc. lassen sich aus indogermanischen Sprachen
rklären. Gewisse Abweichungen finden wir in den Bezeichnungen aus dem
reise des Familienlebens: für Vater und Mutter sind Ausdrücke vorhanden,
e auch sonst dem Indogermanischen nicht fremd sind, die Wörter für Sohn
d Tochter stimmen mit dem Lateinischen, die Bezeichnung für Schwester
otrë ist identisch mit dem indogermanischen mäter (= Mutter), das im

Littauischen auch die weitere Bedeutung „Weib“ hat; das Wort für Bruder aber (vla) hat ein fremdartiges Aussehen, vielleicht kann es aber doch von dem indogermanischen bhräter hergeleitet werden. Viele Wörter aber im Albanesischen sind allem Anschein nach nicht indogermanisch, und diese sind wahrscheinlich aus der Sprache der Ureinwohner eingedrungen. Manche derselben sind dem Albanesischen und Rumänischen gemeinsam; vermutlich sind also beide Sprachen von dieser prähistorischen Sprache beeinflufst worden (z. B. kodrĕ rumän. = Wald, alban. = Hügel, wohl mit dem Stadtnamen Scodra = Skutari in Beziehung stehend).

Wenn wir nun die Geschichte jenes Landes verfolgen, so hören wir von Kämpfen der Illyrier mit den macedonischen Königen; eine völlige Unterwerfung haben letztere nicht erreicht. Im Beginn des 4. Jahrh. v. Chr. haben die Celten dort länger gehaust, sie scheinen aber keine Spuren in der Sprache der Illyrier hinterlassen zu haben. Als geschichtliche Persönlichkeit tritt uns weiterhin der König Pyrrhos entgegen; er ist ein Epirot mit griechischem Namen. Alsdann führten in jenem Lande die Römer Kriege mit der Königin Teuta und dem Könige Gentios, und diese Kämpfe endeten schliefslich mit der Unterwerfung des Landes. Die römische Herrschaft hat in der illyrischen Sprache tiefe Spuren hinterlassen; ja, es lag damals die Gefahr nahe, dafs letztere völlig romanisiert wurde. Eine ungeheure Anzahl von Entlehnungen aus dem Lateinischen hat stattgefunden, und viele altillyrische Bezeichnungen sind für immer untergegangen. Die Namen für Pferd, Hund, Taube etc., für Apfel, Kirsche, Getreide, Obst, Zweig, Blatt, für Gold, Silber, Blei etc. sind aus dem Lateinischen genommen. Nicht anders ist es bei den Ausdrücken, die sich auf die Wohnung und die öffentlichen Verhältnisse beziehen oder auf das Familienleben oder Gegenstände des täglichen Gebrauchs oder Kleidungsstücke. Für Körper und Seele, Mund, Magen, Leber, Haar, Leben gelten die lateinischen Ausdrücke. Von den Jahreszeiten ist der Frühling lateinisch benannt, sogar eine der Bezeichnungen für „Gott“ ist lateinischen Ursprungs. Die Einwirkung aber erstreckt sich noch weiter: in der Konjugation finden wir rein lateinische Zeit- und Modusformen, in der Deklination wird der Plural nach lateinischer Weise bezeichnet; einige Zahlwörter sind ebendaher entnommen, ferner Bindewörter, Präpositionen etc. — Es ist uns übrigens ausdrücklich bezeugt, dafs in der Mitte des 5. Jahrh. n. Chr. das Lateinische in den Ländern zwischen dem Adriatischen, Ägäischen und dem Schwarzen Meere Amts- und Haussprache war.

Im Gegensatz zu den Römern haben die Goten auf dem Gebiete der albanesischen Sprache gar keine Spuren hinterlassen, und dabei hat ihre Herrschaft doch ungefähr 130 Jahre gedauert! Auch der Ansturm der Normannen unter Robert Guiskard und Boemund ist an der albanesischen Sprache wirkungslos vorübergegangen.

In der Zwischenzeit waren die Slaven schon wiederholt eingefallen, und diese Invasionen setzten sich auch durch die folgenden Jahrhunderte fort; um die Hälfte des 17. Jahrhunderts war die Balkanhalbinsel von jenem Volke vollständig kolonisiert.

Ein starker slavischer Einflufs ist nun in der albanesischen Sprache nicht zu verkennen. Die meisten slavischen Lehnwörter, die sich übrigens zum grofsen Teil auf Begriffe des bäuerlichen Lebens beziehen, finden sich in den Mundarten von Nordalbanien, viele aber sind allen albanesischen Mund-

emeinsam, selbst denen, die in Griechenland und Italien gesprochen
Auch nicht wenige Zeitwörter sind eingedrungen, die Flexion aber
ig unberührt geblieben. — Im Königreich Italien wohnen ungefähr
Albanesen; die früheste Einwanderung fand wohl statt, als Skenderbeg,
dinand von Arragonien zu unterstützen, nach Apulien zog. Nach
de jenes Abenteurers (1468) fanden viele Albanesen dort gastliche
ne, dann erfolgten Ansiedlungen derselben in Sicilien. Die Mund-
ler italischen Albanesen wimmeln nun von italienischen Lehn-
. Ein Teil dieser Ansiedler kam aus Griechenland, und so darf es
ht Wunder nehmen, dafs auch einzelne griechische Wörter in
prachschatze sich finden. Auffallender sind türkische Entlehnungen;
Wörter müssen von jenseits des Meeres mitgebracht sein.
le türkische Wörter finden sich natürlich in dem Albanesischen, das im tür-
Albanien gesprochen wird, namentlich im Stadtdialekt von Skutari.
lbanien hat sich das griechische Element geltend gemacht; ganz
rs viel griechische Ausdrücke gebrauchen die Albanesen, die in
nland selbst wohnen. Die Landbevölkerung in Attika ist vorwiegend
isch (z. B. in Eleusis, Menidhi etc.); Hydra und Spetsia bewohnen Al-
: sie stellen das gröfste Kontingent zur griechischen Marine; auch
ien, Argolis, Korinth und im südlichen Arkadien sind sie in grofser
finden; in Summa wohnen wohl ca. 200 000 Albanesen in Griechen-
Wann die erste Einwanderung stattgefunden hat, ist uns unbekannt;
ls sind diese Albanesen aus Südalbanien nach Griechenland gekommen.
i einem Rückblick auf das Gesagte ergiebt sich also, dafs die Haupt-
in der Geschichte der Albanesen ihre Spuren in der Sprache des
zurückgelassen haben. —
t regem Interesse folgten die Anwesenden dem Vortrage des Redners
en am Schlusse ihren lebhaften Beifall zu erkennen.
rauf hielt Herr Prof. Conze-Berlin einen Vortrag: „Über den
wärtigen Stand der pergamenischen Arbeiten". Ehe der
denselben begann, wurde von dem ersten Präsidenten bekannt
t, dafs von einer stenographischen Aufzeichnung dieses Vortrages ab-
sei; administrative Rücksichten seien dabei mafsgebend, und nur
dieser Bedingung habe Herr Prof. Conze sich bereit erklärt, über
Gegenstand zu sprechen. — Zur Illustration seines Vortrages hatte der
Redner ausgestellt: 1) einen von Humann und Bohn entworfenen
der Form einer Wandkarte dargestellten Situationsplan von Pergamon
en Dimensionen; 2) eine landschaftliche Ansicht der Burgkrone von
on, wie sie zur römischen Kaiserzeit ausgesehen haben mag. Die
ruktion, von Fr. von Thiersch künstlerisch ausgeführt, versetzte die
er auf das lebhafteste in die Zeit, wo die daselbst aufgeführten
ke noch unverletzt waren (vgl. Fr. von Thiersch, Die Königsburg von
on. Stuttgart, Engelhorn, 1883. Fol.); 3) ein Holzmodell von dem
u des grofsen Altars, an welchem die bisher aufgefundenen und zu-
gestellten Reliefs der Gigantomachie in kleinen verstellbaren Photo-
m angebracht waren; 4) verschiedene landschaftliche Aufnahmen;
graphieen einiger Reliefs der Gigantomachie (Verlag von W. Spemann,
tuttgart); 6) Entwurf eines für die Aufnahme der pergamenischen
bestimmten Museums. — Die Versammlung ist der Königl. Preufsischen

Generaldirektion der Museen in Berlin zu ganz besonderem Danke verpflichtet, dafs sie ein so reiches Material hier hat ausstellen lassen.

Der Vortragende führte etwa Folgendes aus: Die Arbeiten sind weder in Pergamon noch in Berlin abgeschlossen; dort wird das Terrain noch immer weiter durchforscht, um einerseits das bereits Gefundene ergänzen und vervollständigen zu können, und andererseits ein immer klareres Bild von der ehemaligen Beschaffenheit der Stadt zu gewinnen: hier in Berlin kommt es darauf an, die einzelnen Stücke, die in den Zeiten der Barbarei gewaltsam auseinander gerissen sind, soweit dies möglich ist, wieder zusammenzufinden. Die Arbeiten an beiden Orten sind aber nunmehr schon so weit gediehen, dafs demnächst eine Publikation von den gesamten Ergebnissen der Ausgrabungen erfolgen wird (Altertümer von Pergamon, herausgegeben im Auftrage des Königlich Preufsischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Verlag von W. Spemann in Berlin). Das Werk ist auf acht Bände berechnet; der zweite ist nahezu vollendet und wird bald zur Ausgabe gelangen.

Bei den Ausgrabungsarbeiten sind drei Perioden zu unterscheiden: 1) vom 9. September 1878 bis zum Januar 1880; 2) vom August 1880 bis zum August 1881; 3) die gegenwärtige, die im Mai 1883 begonnen wurde und sich voraussichtlich bis ins nächste Jahr hinein erstrecken wird.

In der ersten Periode waren die meisten und grofsartigsten Erfolge zu verzeichnen. Carl Humann, dessen Name mit Pergamon für alle Zeiten auf das engste verknüpft ist, hat darüber ausführlich Bericht erstattet. An den dortigen Arbeiten hat seit September 1879 Bohn den eifrigsten Anteil genommen und speziell die Architektur der pergamenischen Bauten untersucht. Später sind in die gemeinsame Arbeit Stiller, Raschdorff, Lolling, Fabricius und andere miteingetreten.

Zwei Reliefplatten, die von C. Humann im Jahre 1871 auf der Akropolis von Pergamon ausgegraben wurden, gaben den ersten Anstofs dazu, das dortige Terrain genauer zu durchforschen. Ein Führer wie Pausanias stand hier nicht zu Gebote; man war also darauf hingewiesen, auf Grund der aufgefundenen Ruinen sich ein Bild von der Ausdehnung der ehemaligen Residenz der pergamenischen Könige zu verschaffen. Man fand dabei, dafs die Stadt ursprünglich auf die Krone des Burghügels beschränkt gewesen war (das ἔρυμα des Philhetairos), dann sich allmählich weiter ausgedehnt und zur Zeit Eumenes' II. (197—159 v. Chr.) den ganzen mit einer Mauer umgebenen Burgberg umfafst hatte. In der römischen Zeit verlor dieselbe ihre Befestigung, wurde aber später von neuem in eine Festung verwandelt; es wurde schliefslich, als die Stadt wieder mehr zusammenschrumpfte, zum Schutze der Burgkrone die sogenannte byzantinische Mauer aufgeführt, zu deren Bau auch die mit Skulpturen versehenen Marmorplatten verwendet wurden; hier wurden auch die obengenannten Reliefs von der Gigantomachie gefunden. Ist auch die zu dem gedachten Zwecke vorgenommene Plünderung ein Akt der gröfsten Barbarei, so müssen wir doch dafür dankbar sein, dafs uns auf diese Weise die Kunstwerke erhalten und zwar zum Teil verhältnismäfsig gut erhalten sind und die Jahrhunderte, in der die Akropolis völlig verödete, überdauert haben.

Überblickt man also die Geschichte der Stadt, so findet man, dafs sich letztere vom Gipfel des Berges allmählich ausdehnte und später wieder zu-

sammenzog; nur am Nordostrande, wo der Abfall ein sehr schroffer ist, hat sich die Grenze niemals verändert. Diese verschiedenen Phasen in der Entwickelung der Stadt festgestellt zu haben, ist als eins der wichtigsten Ergebnisse, welche die dort vorgenommenen Arbeiten erzielt haben, zu bezeichnen; darnach liefsen sich die aufgegrabenen Ruinen mit gröfserer Sicherheit gruppieren. Man fand auf der Höhe der Burg den aus den ältesten Zeiten herrührenden Tempel der Athene und ebendaselbst die Trümmer einer byzantinischen Kirche, die dort gebaut wurde, als die Stadt ihre Bedeutung verloren und sich wieder auf den höchsten Teil der Akropolis beschränkt hatte; aufserdem entdeckte man hier Überreste von Bauten, die in der Glanzzeit der Stadt unter dem Könige Eumenes II. entstanden sein müssen. In der Ebene dagegen wurden die Ruinen der Bauwerke, die der römischen Kaiserzeit angehören, wieder blofsgelegt; unter ihnen sind folgende zu nennen: ein Theater, ein Cirkus und Amphitheater, Thermen, eine Überwallung des Selinusflusses, eine Strafse von der Stadt nach dem Asklepieion, ein Gymnasium auf halber Höhe, ein Augusteum, ein Tempel der vergötterten Julia.

So wichtig aber auch diese topographischen Aufnahmen und Feststellungen der verschiedenen monumentalen Bauten gewesen sind, das gröfste Interesse hat doch von Anfang an der grofse Zeusaltar für sich in Anspruch genommen, und es ist als ein bedeutender Erfolg zu bezeichnen, dafs man jetzt über die Gestalt, die Zeit und über den Namen dieses für die Kunstgeschichte so hervorragenden Monumentes ins Klare gekommen ist. Hier handelte es sich auch nicht nur darum, die einzelnen auf diesen Bau bezüglichen Teile kennen zu lernen, sondern auch die an demselben einst angebrachten Kunstwerke für das Berliner Museum zu erwerben. Es hat ja immer etwas Bedenkliches, Kunstwerke von dem Orte, wo sie einst gestanden haben, fortzunehmen; indessen es lag diese Überführung im Interesse der Wissenschaft. Freilich ergiebt sich nun daraus die Forderung, für eine würdige Aufstellung zu sorgen, wenn die Arbeiten der Zusammensetzung beendet sind.

Der Transport selbst ist mit grofsen Schwierigkeiten verknüpft gewesen, ist aber ohne Unfall von statten gegangen, dank dem Interesse, welches man von allen Seiten der Sache entgegengebracht hat. Auch unter den 50—100 meist türkischen und griechischen Arbeitern sind mehrere, die durch ihr Geschick das Gelingen des ganzen Werkes nicht unwesentlich gefördert haben.

Im Berliner Museum ist man nunmehr damit beschäftigt, die Fragmente zu ordnen und die zusammengehörigen Teile zusammenzustellen. Die Arbeit ist begreiflicher Weise eine schwierige: vieles ist ganz zu Grunde gegangen, anderes in Trümmer geschlagen; nichts ist auf seinem ursprünglichen Platze geblieben, und auch die Mauer, zu deren Bau einst die Skulpturen mit verwandt wurden, hat durch Zerstörung wieder arg gelitten. Trotz alledem ist es gelungen, manches wieder zusammenzusetzen. Auch unter den Berliner Arbeitern sind sehr geschickte Leute (namentlich zwei Italiener), die hierbei vortreffliche Dienste geleistet haben. Sind von den einzelnen Teilen mit dem Meifsel die Mörtelüberreste entfernt, so ist es die Aufgabe, mittels archäologischer Emendationen und Konjekturen ersteren ihren Platz zuzuweisen; das vornehmlichste Interesse ist auch hier der Gigantomachie zugewendet. Das

zur Ansicht ausgestellte Holzmodell mit den daran angebrachten Photographieen soll veranschaulichen, wie weit diese Arbeit der Zusammensetzung vorgerückt ist; selbstverständlich sind diese Resultate noch nicht überall feststehende. Am vollständigsten ist bisher die Südseite des Altars, die zugleich die Vorderseite bildete, rekonstruiert. Die hier befindlichen Skulpturen wurden einst zum Bau der schon genannten, vier Meter dicken byzantinischen Mauer verwendet und sind dadurch am besten erhalten. Auch die an der Südostecke befindliche Hekategruppe, die ehemals in eine Cisterne gestürzt wurde, ist verhältnismäfsig gut erhalten.

Der Grundrifs des Altarbaues ist im ganzen und grofsen noch vorhanden, nur die Breite der Treppe, die zu dem Altar selbst hinaufführte, ist unbekannt. Die Reliefplatten, die links von derselben gestanden haben, sind fast alle wiedergefunden worden, und als ein besonderer Glücksumstand ist zu bezeichnen, dafs die bedeutendsten aller Reliefs (Zeus und Athene) uns gut erhalten sind.

Um nun alle Erwerbungen aus Pergamon in würdiger Weise aufzustellen, ist ein Neubau aufzuführen; die Verhandlungen darüber sind noch nicht zum Abschlufs gekommen, aber die Beteiligung bei dem Konkurrenzausschreiben ist eine äufserst lebhafte gewesen. Den Versuch, das Ganze als Ganzes wieder aufzustellen, hat man aufgegeben; man wird sich damit begnügen müssen, die südliche Seite möglichst wieder in ihrer ursprünglichen Gestalt zur Aufstellung zu bringen; mit dieser Arbeit ist man gegenwärtig beschäftigt. Wann die ganzen Arbeiten zum Abschlufs kommen werden, läfst sich noch nicht übersehen, aber ein Jahrzehnt wird wenigstens noch darüber hingehen.

Es ist aber zu wünschen und zu hoffen, dafs die Zahl der Mitarbeiter eine stetig gröfsere wird. Das Interesse für diese grofsartigen Erwerbungen des Berliner Museums greift ja in immer weiteren Kreisen Platz, und wenn auch viele diese Kunstwerke ohne Verständnis ansehen, so sind doch andererseits von aufmerksamen Beschauern derselben schon manche schätzenswerte Beiträge zur Lösung der schwierigen Aufgabe geliefert worden; es kommt aufserdem der Sache zu statten, dafs gerade in Berlin sich gegenwärtig eine Anzahl von tüchtigen Archäologen befindet, die diese Arbeit mit dem lebendigsten Eifer weiterzufördern suchen. Auch in künstlerischen Kreisen haben diese Skulpturen ein grofses Interesse hervorgerufen.

In der Beurteilung des Wertes derselben werden die Stimmen freilich immer geteilt sein, aber ihre Bedeutung für die Geschichte der griechischen Kunst ist unbestreitbar, denn wir kennen den Ort, wo diese Werke einst aufgestellt waren, und die Zeit, in der sie geschaffen wurden; kein Werk der hellenistischen Kunst ist aufserdem diesen Skulpturen gleichzustellen. Dafs aber die deutsche Archäologie sich in dieser erfreulichen Weise in der letzten Zeit hat entwickeln können und dafs sie nach einem langen Kathederleben, das sie früher hat führen müssen, nunmehr an verschiedenen Orten in so erfolgreicher Weise praktisch sich hat bethätigen können, das ist in erster Linie der glorreichen Entfaltung der politischen Verhältnisse in Deutschland zu verdanken: das deutsche Kaiserreich hat solche Erfolge ermöglicht. —

Lauter Beifall lohnte den Redner, als er geendet hatte. Der Herr Präsident sprach demselben für seine so überaus interessanten Mitteilungen im Namen

der Versammlung den innigsten Dank aus, und letztere erhob sich zu Ehren des Redners. H. Professor Conze erwiderte in kurzen Worten, dafs er diesen Dank nicht allein entgegennehmen könne, sondern dafs derselbe ebenso Herrn Direktor Schöne gebühre.

Der Vortrag des H. Obl. Dr. Weifsenborn-Mühlhausen, der noch auf der Tagesordnung stand, wurde wegen der vorgerückten Zeit mit Genehmigung desselben von der Tagesordnung abgesetzt. Nach Mitteilung einiger geschäftlicher Sachen wurde alsdann die zweite allgemeine Sitzung geschlossen.

Nachmittag 4 Uhr sollte auf dem Platze vor dem Gymnasium die Feier der Grundsteinlegung für das Wilhelm Müller-Denkmal stattfinden: ein unaufhörlich herniederströmender Regen machte es leider unmöglich, dieselbe im Freien abzuhalten; so mufste sie in die Aula des Gymnasiums verlegt werden. Dieselbe wurde eingeleitet durch eine Komposition Friedrich Schneiders, der ein neuer, von Prof. Dr. F. Seelmann gedichteter Text untergelegt war. Darauf hielt Prof. Dr. Gosche-Halle die Festrede.

Eine Feier, wie wir sie in dieser Stunde begehen, so leitete etwa der Redner seine Ansprache ein, hätte heller Sonnenschein und Waldesduft verherrlichen müssen; ein widriges Geschick aber bannt uns leider in einen geschlossenen Raum, und das will so wenig passen zu der dichterischen Natur Wilhelm Müllers. — Müller war ein echter Sohn dieses Landes. Geboren am 7. Okt. 1794 zu Dessau als der Sohn einer in bescheidenen Verhältnissen lebenden Handwerkerfamilie, genofs er eine Erziehung, die ihn die Kräfte seines Geistes ruhig entfalten liefs. Das Umherstreifen in den malerischen Eichenwäldern des anhaltischen Landes hat sicher schon frühzeitig ihn poetisch angeregt. Auch die Persönlichkeit des alten Dessauers hat ohne Zweifel auf sein jugendliches Gemüt eingewirkt, und in gleicher Weise werden die Kunstschätze in den herzoglichen Schlössern auf seine Ausbildung nicht ohne Einflufs gewesen sein. Reicher entfaltete sich sein Geist, als er im Jahre 1812 die neu gegründete Universität Berlin bezog und hier namentlich Friedr. Aug. Wolf hörte. Durch Fichtes Wort entflammt, folgte er dem Rufe des Königs von Preufsen und zog als jugendlicher Streiter mit in den Krieg. Als er aus demselben heimgekehrt war, brachte er den längst gehegten Wunsch Italien zu sehen zur Ausführung; mit welchem tiefen Verständnis er die dortigen Verhältnisse auffafste, bezeugen seine Briefe. Dort wurde M. Kosmopolit, und da in Deutschland für ideale politische Bestrebungen kein Raum war, begeisterte er sich in seinen Liedern für den Freiheitskampf der Griechen. Immer gröfser wurde sein Enthusiasmus für diese Sache; mehrere seiner Lieder wurden durch die Censur unterdrückt. Mitten in seinem Schaffen aber raffte ihn im Jahre 1827 ein früher Tod dahin. In einer seiner ersten Dichtungen, dem Glockengufs von Breslau, singt der Dichter: „Und was der Tod versprochen, das bricht das Leben nicht." Mag diese Stelle auch verschieden ausgelegt werden, für uns hat sie in dieser weihevollen Stunde nur den Sinn: der frühzeitige Tod hat der aufsteigenden Dichterkraft ein Versprechen gegeben, welches das Leben einlösen wird. Sei nun dem Dichter ein neues Leben verliehen in dem Denkmale, zu dem jetzt der Grundstein gelegt werden soll; lebe er vor allen Dingen aber fort in unserer Liebe, unserer Treue und in unserer Nachfolge. —

Die zahlreich versammelten Zuhörer, unter denen sich auch viele Teil-

nehmer der Philologenversammlung befanden, spendeten dem Festredner reichen Beifall. Nachdem der letzte Vers der bereits erwähnten Komposition gesungen, verlas Schulrat Dr. Krüger als Mitglied des geschäftsführenden Ausschusses die auf die Feier bezügliche Urkunde und nannte die übrigen Schriftstücke, die mit derselben in den Grundstein versenkt werden sollten. Der Chorgesang „Das deutsche Lied" von Kalliwoda beschlofs die erhebende Feier. Unter strömendem Regen wurde alsdann die Grundsteinlegung selbst vor dem Gymnasium vollzogen. — Am Abend fand auf Befehl Sr. Hoheit des Herzogs Festvorstellung im Theater statt; Gudrun, eine Komposition des Dessauer Hofkapellmeisters A. Klughardt, gelangte dabei zur Aufführung. Eingeleitet wurde die Oper durch ein von Prof. Dr. Gerlach-Dessau gedichtetes Festspiel. Die Anwesenden nahmen beides mit grofsem Beifall entgegen; dem Komponisten wurde am Ende des 2. und 3. Aktes eine glänzende Ovation dargebracht.

Beim Beginn der dritten allgemeinen Sitzung, Freitag den 3. Oktober, machte der erste Präsident, Schulrat Dr. Krüger, zuerst einige geschäftliche Mitteilungen. Von Prof. Max Müller-Oxford war ein Telegramm eingelaufen, in welchem er für den ihm telegraphisch zugesandten Festgrufs dankte. Ferner wurde ein Schreiben des Dessauer Gemeinderats mitgeteilt, worin dieser sämtliche Mitglieder der Versammlung auf den Abend zu einem „Festtrunk im Hofjäger" freundlichst einlud.

Rektor Eckstein-Leipzig ergriff darauf das Wort, um den Vorbeschlufs der zuständigen Kommission über die auf der Versammlung zu Karlsruhe gestellten Anträge (s. Januarheft S. 72) zur allgemeinen Kenntnis zu bringen.

Ref. schlug im Auftrage der Kommission vor, folgende Vermittelungsvorschläge annehmen zu wollen:

ad 1. Nach den ursprünglichen Göttinger Statuten werden die Versammlungen deutscher Philologen und Schulmänner fortan jährlich oder nach einem zweijährigen Zwischenraum abgehalten.

ad 2. Zur Bestreitung der für die Versammlung erforderlichen Kosten wird ein Beitrag von 10 M. erhoben.

Eine Debatte knüpfte sich an diese Anträge nicht an, vielmehr wurden beide einstimmig von den anwesenden Mitgliedern der Versammlung gutgeheifsen. — Darauf wurde der nächste Versammlungsort festgesetzt. Rektor Eckstein machte den Vorschlag, die Universitätsstadt Giefsen zu wählen und zum 1. Präsidenten Herrn Gymnasialdirektor Prof. Dr. Schiller und zum 2. Präsidenten Herrn Prof. Dr. Oncken zu wählen. Auch hiergegen erhob sich kein Widerspruch.

Auf eine Bitte des ersten Präsidenten erklärte sich Herr Oberl. Weifsenborn-Mühlhausen i. Th. mit Rücksicht auf die beschränkte Zeit bereit, Herrn Prof. Dr. v. Brunn-München, dem bereits seit langer Zeit der dritte Tag der Versammlung zur Verfügung gestellt war, zuerst das Wort zu überlassen. Dieser sprach alsdann „über die Medusa".

Zur Erläuterung waren ausgestellt: 1) einige Gypsabgüsse von archaischen Darstellungen der Medusa, 2) eine gemalte Meduse aus Stabiae (Ternite, Wandgemälde II 9), 3) eine desgl. aus Pompeji (Ternite ibid. T. 10), 4) Gypsabgufs der Medusa Rondanini, 5) Gypsabgufs der Medusa aus der Villa Ludovisi (Monum. d. inst. IX 35).

Das Griechentum, so leitete ungefähr der Redner seinen Vortrag ein, ist für uns mit der Schönheit unzertrennbar verknüpft, und doch finden wir unter den Kunstschöpfungen der Hellenen die Medusa, das Bild des Schreckens. Aber auch hier ist in der weiteren Entwickelung das Häfsliche, ja Entsetzliche schliefslich zur Schönheit verklärt worden. Dies zu zeigen ist der Zweck der nachfolgenden Betrachtungen. — Die Medusa nimmt in der Geschichte der griechischen Kunst eine ganz eigentümliche Stellung ein: sie ist aus Abstraktion hervorgegangen und lediglich eine Schöpfung der Phantasie; sie entstand auch nicht als ganze Figur, sondern als Maske. Die älteste Darstellung haben wir auf der bekannten selinuntischen Metope; das Gesicht derselben hat auch hier die Form einer Maske. Man hat in diesem sonderbaren Gebilde der Medusa das Bild des Mondes sehen wollen oder der Nacht und des Unterganges aller Dinge (vgl. Preller), es ist aber anzunehmen, dafs darin die Erscheinung der gewitterschwangeren Wolke personifiziert ist: Chrysaor, der den Blitz des Zeus hält, ist ihr Sohn; er springt in dem Moment, wo sie enthauptet wird, lebendig aus ihrem Halse. Dieses Bild des Grauens übte nach der Vorstellung der Alten auf alle, die es erblickten, eine versteinernde Wirkung aus; von dem Träger selbst wehrte es das Unheil ab (vgl. bei Homer die Ägis des Zeus). Die Medusa gehört ohne Zweifel zu den ältesten Schöpfungen der Kunst; das beweist der Umstand, dafs wir verschiedene Darstellungen derselben in archaistischem Stile haben. Uns erregen dieselben nur Lächeln, aber die Kunst auf der niedrigsten Stufe ihrer Entwickelung kannte kein anderes Mittel, um das Schreckliche darzustellen, als das Häfsliche und die Verzerrung; in analoger Weise brachte sie das Angenehme und Gefällige durch einen lächelnden Gesichtsausdruck zur Erscheinung (vgl. die Ägineten). Das Gesicht dieser ältesten Medusa ist breitgedrückt, die Stirn niedrig, das Kinn verkümmert; aus dem Munde treten grofse Backenhauer hervor, die Zungenspitze ist weit herausgereckt. Der Künstler wollte das Gewitter symbolisieren, und das Bild ist aus unmittelbarer Naturanschauung hervorgegangen: auch auf uns übt das Zucken des Blitzes in der Nacht so zu sagen eine versteinernde Wirkung aus. Es fehlte in der Darstellung jedes ethische Moment und jede Thätigkeit: so erklärt es sich auch, dafs das Bild lange Zeit unverändert blieb.

Ein Fortschritt zum Schönen hat sich wohl erst zur Zeit des Skopas und Praxiteles bemerkbar gemacht; das Furchtbare erscheint späterhin einigermafsen gemildert. So erinnert die Medusa aus Stabiae zwar noch an die früheren Darstellungen: die Gesichtsfarbe ist bleich, das weifse Auge macht einen unheimlichen Eindruck, aber eine Hauptverschiedenheit tritt in der Bildung des Mundes hervor, der nicht mehr so verzerrt ist. Das Gesicht bekundet eine unheimliche Ruhe; das Zucken des Blitzes ist nur auf der Stirn angedeutet.

Der Künstler aber, der das Pompejanische Medusenhaupt malte, hat den vorigen Künstler noch überboten: das Bild widert uns fast an durch den Ausdruck der Weichlichkeit und der Wollust in der Bildung des Mundes. Auch auf dem Gebiete der Skulptur vollzog sich eine Wandlung zum Schönen: es zeigt uns dies am deutlichsten die Rondaninische Medusa. Nur durch zwei Schlangen, die sich um den unteren Teil des Gesichtes ringeln, und durch das aus dem Schlangenhaar herausgewachsene Flügelpaar wird das Gesicht verdüstert; die Wangen sind voll, kalter Hohn liegt in dem Aus-

druck des Mundes, das Auge ist starr und leblos: trotz alledem ist das Gebilde in der Form von tadelloser Schönheit.

Das Ideal einer Medusa haben wir schliefslich in dem Hautrelief der Villa Ludovisi. Die Flügel sind verschwunden; an die Stelle der Schlangen ist das menschliche Haar getreten, das nur noch in seiner eigentümlichen wellenförmigen Anordnung an die frühere Bildung erinnert; das Gesicht ist nicht mehr en face dargestellt: das Ganze macht den Eindruck einer versteinerten Schönheit. Das Relief selbst ist ganz eigener Art: der Kopf tritt weit hervor, regungslos steht das Bild vor uns, abstrakte Ruhe prägt sich in demselben aus: es ist eine stolze, aber im Grunde kalte Schönheit. Das Auge ist geschlossen, das Profil der Nase rein und edel, die Stirn kräftig gewölbt, die Wangen voll, aber nirgends finden wir ein Gräbchen, nirgends eine Spannung im Gesicht. Das Haar fliefst von dem Haupte in reichster Fülle und in den schönsten Wellenlinien herab, aber von einer Pflege ist keine Spur wahrnehmbar. Ferner ist von einer Thätigkeit des Geistes nichts zu bemerken: das Bild wirkt versteinernd und erscheint selbst versteinert. Wir müssen den Künstler bewundern, aber das Bild selber zieht uns nicht an: es übt eine dämonische, imponierende Macht auf uns aus. Das Auge schlofs aber der Künstler absichtlich, damit die geistige Leere, die sich in dem Gesicht ausprägt, nicht noch mehr hervortrete: es ist uns so zu sagen unmöglich gemacht, mit der Seele des Bildes in Beziehung zu treten.

Die gesamte Entwickelung der hellenischen Kunst in Bezug auf die Bildung des Medusenhauptes ist durch die vier Werke, die zur Besprechung gelangt sind, auf das deutlichste gekennzeichnet; die Medusa Ludovisi bezeichnet die Stufe der höchsten Vollendung. —

Die Versammlung, die den Ausführungen des Redners mit dem gröfsten Interesse gefolgt war, gab ihre Befriedigung durch lauten Beifall zu erkennen, und der Präsident sprach im Namen aller Anwesenden den herzlichsten Dank aus. —

Ehe die Sitzung geschlossen wurde, erbat sich Prof. Dr. v. Duhn-Heidelberg noch zu einer kurzen Mitteilung das Wort, um das Interesse der Versammlung für die Renovation des Heidelberger Schlosses zu erwecken. Dasselbe verfällt immer mehr: es erscheint als eine absolute Notwendigkeit, hier helfend einzugreifen. Zur Durchführung des Werkes aber ist die Unterstützung von Seiten des ganzen deutschen Volkes erforderlich. Um nun für diese wahrhaft nationale Sache zu wirken, hat sich der Heidelberger Schlofsverein gebildet; er verfolgt den Zweck, zwanglose Hefte erscheinen zu lassen, die Mitteilungen über das Schlofs enthalten sollen. Der Jahresbeitrag ist auf 3 M. festgesetzt; für denselben erhalten die Mitglieder einen gedruckten Bericht, ferner werden letzteren die Publikationen für den halben Preis zugestellt. Prof. v. Duhn legte schliefslich eine Liste zum Einzeichnen aus.

Die Sitzung mufste pünktlich um 12 Uhr geschlossen werden, da der Beginn der für den Nachmittag projektierten Exkursionen nach Wörlitz und Wittenberg auf 1 Uhr anberaumt war. Ehe die Mitglieder der Versammlung auseinander gingen, teilte der erste Präsident noch ein Begrüfsungstelegramm von dem „Verein deutscher Lehrer in England“ mit. —

a) Fahrt nach Wörlitz. Dank dem freundlichen Entgegenkommen der Bewohner der Stadt und der Umgegend war eine so grofse Zahl von

'uhrwerken zusammengebracht worden, dafs die Beförderung der zahlreichen iesellschaft keine Schwierigkeiten bereitete. Bald nach 1 Uhr fuhren ca. i0 Wagen von hier ab; sie langten gegen ½3 Uhr in Wörlitz an. Am lingange der Stadt wurden die Gäste mit Musik empfangen und von dem Wörlitzer Komitee nach den zwei zunächst gelegenen Gasthöfen geleitet. lurze Zeit darauf bestieg der gröfste Teil der Gesellschaft die Gondeln; leinere Gruppen durchwanderten gleichzeitig zu Fufs den Park, um sich ntweder an den herrlichen Anlagen zu erfreuen oder unter der Leitung les Herrn Prof. v. Braun die Kunstschätze im Schlofs, im Pantheon und im otischen Hause in Augenschein zu nehmen. Die Gondelfahrt durch die neist dichtbeschatteten Kanäle erhielt dadurch einen ganz besonderen Reiz, lafs dabei Musikstücke und Quartettlieder vorgetragen wurden. Am sog. Stein fanden sich die einzelnen Partieen wieder zusammen, um hier in einem ntiken Theater en miniature, das von einem feuerspeienden Berge überragt wird, einen Imbifs einzunehmen. Trotzdem ein sanfter Regen herniederzufallen begann, blieb die Gesellschaft in fröhlicher Stimmung und spendete len Quartettliedern, die in vollendeter Weise zu Gehör gebracht wurden, eichen Beifall, nachdem in einer warmempfundenen Rede Herr Rektor Jahn-Wörlitz die Versammlung begrüfst und Herr Rektor Eckstein-Leipzig durch in Hoch auf Dessau und Wörlitz die Begrüfsung erwidert hatte. Den Schlufs bildete eine bengalische Beleuchtung des Amphitheaters und eine Eruption des feuerspeienden Berges, auf dessen noch fortdauernde Thätigkeit vorher Geheimrat von Urlichs-Würzburg in einer launigen Ansprache ingewiesen hatte. Die Witterungsverhältnisse mahnten zum Aufbruch; egen 7 Uhr langten die Wagen wieder in Dessau an.

b) Fahrt nach Wittenberg*).

Zur festgesetzten Zeit führte ein Extrazug einen Teil der Versammlung, dazu eine gröfsere Anzahl von Damen, nach Wittenberg. Auf dem ahnhofe daselbst hatten sich mehrere Herren dieser Stadt, an ihrer Spitze Herr Bürgermeister Dr. Schild, eingefunden, welche im Verein mit Herrn Dir. Stier-Zerbst die Führung übernahmen. Sobald der Kaffee gemeinsam ingenommen war, trennte sich die Gesellschaft in drei Teile, welche sich acheinander nach den Erinnerungsstätten Wittenbergs begaben, nach der hemaligen Universität und dem Luthermuseum, nach der Stadtkirche, dem Rathause und der Schlofskirche. An diesen historischen Stätten liefsen sich lie Führung der Gesellschaft und die Erklärung der Denkmäler in liebenswürdigster und eingehendster Weise die folgenden Herren angelegen sein: 1) im Lutherhause Herr Prof. Dorner, 2) im Rathause Herr Bürgermeister Dr. Schild, 3) in der Stadtkirche Herr Superintendent Rietschel, 4) in der Schlofskirche Herr Dir. Stier. Neben ihnen gebührt Herrn Prof. Bernhard und einigen anderen Kollegen des Wittenberger Kollegiums besonderer Dank.

Um 5 Uhr vereinigte ein gemeinsames Abendessen die Teilnehmer der Extrafahrt und die Wittenberger Herren im Schreiberschen Saale. Nach dem Toast auf Sr. Maj. den Kaiser begrüfste Herr Bürgermeister Schild die Mitglieder der Versammlung namens der Stadt Wittenberg; den Dank für die gastliche Aufnahme sprach Herr Dir. Stier aus. Während des Mahles konzertierte das Wittenberger Stadtorchester, aufserdem wurden patriotische

*) Nach Mitteilungen des Herrn Oberl. Bennhold-Dessau.

und gesellige Lieder gesungen, unter diesen auch ein von Herrn Dir. Stier eigens für diese Gelegenheit gedichtetes (vgl. Liederbuch, No. 24). Um 7 Uhr erfolgte die Rückfahrt.

Für den Abend hatte die Stadt Dessau alle Mitglieder der Versammlung, sowie das gesamte Lokalkomitee zu einem „Festtrunke" nach dem Hofjäger einladen lassen. Herr Rechtsanwalt Frenkel begrüfste namens der Stadt die Anwesenden in einer humoristischen Ansprache und präsidierte alsdann dem Kommers. Stimmung und Bewirtung waren gleich vorzüglich; kein Mifston störte das gesellige Zusammensein. Selbstverständlich wurde eine grofse Anzahl Salamander gerieben. Es sei hier nur erwähnt, dafs Sr. M. den Kaiser Herr Präsident Pietscher mit gewohnter Beredsamkeit feierte; Sr. H. des Herzogs gedachte Oberschulrat Rümelin, indem er in sinniger Weise an die am Nachmittag besuchten Orte, Wörlitz und Wittenberg, zwei bedeutungsvolle Stätten des askanischen Hauses, anknüpfte. Rektor Eckstein-Leipzig erregte wieder ungeteilten Beifall, als er in lateinischer Zunge die deutsche Jugend feierte. Die Befriedigung über den Verlauf dieses Abends war eine allgemeine.

Beim Beginn der IV. allgemeinen Sitzung, Sonnabend d. 4. Oktober, erteilte der zweite Präsident H. Dir. Stier-Zerbst zuerst Herrn Schulrat Dr. Krüger das Wort, um ein von Sr. H. dem Herzoge eingegangenes Telegramm zu verlesen. Aufserdem wurde mitgeteilt, dafs die H. Professoren Schiller und Oncken für ihre Wahl telegraphisch ihren Dank ausgesprochen und dafs an die „Vereinigung deutscher Lehrer in England" ein Telegramm abgeschickt sei. Alle diese Mitteilungen wurden seitens der Versammlung mit grofsem Beifall aufgenommen.

Ehe der erste Redner seinen Vortrag begann, wurde noch darauf hingewiesen, dafs das unter Max Müllers Leitung begonnene grofse Übersetzungswerk „Die heiligen Bücher des Orients" zur Ansicht ausgelegt sei.

Zuerst ergriff darauf Obl. Dr. Weifsenborn-Mühlhausen i. Th. das Wort, um seinen Vortrag „über die Gattungen der Prosa" zu halten. Der Vorsitzende bat den Redner, denselben zu kürzen; letzterer aber hielt es mit Rücksicht darauf, dafs sein Thema weniger der viva vox bedürfe, als die beiden andern auf der Tagesordnung stehenden Vorträge, für geeigneter, abzubrechen. Der Inhalt ist nach einem mir von dem H. Redner freundlich zur Verfügung gestellten Referate folgender:

So auffallend es auch erscheinen mag, so ist es doch wahr, dafs eine allgemein gültige Einteilung der schönen Prosa, sowie die der Poesie in Epos, Lyrik und Drama, bis heute nicht existiert. Das Altertum, welches sich ausschliefslich mit der Beredsamkeit beschäftigte, hat uns nichts derartiges hinterlassen. Die neuen Rhetoriken aber und Litteraturgeschichten und Lehrbücher, welche eine Gliederung der Prosa bieten, stimmen darin durchaus nicht überein. Da nun die durch die Sprache vermittelte Offenbarung des Menschengeistes in die beiden Arten der Poesie und Prosa zerfällt, so liegt die Vermutung nahe, dafs das Prinzip der Gliederung für beide dasselbe sein werde. Wenn wir nun nach den homerischen Gedichten den Begriff des Epischen bestimmen, so finden wir, dafs der Dichter, von der Grofsartigkeit der Heroenwelt erfüllt, eine in sich abgeschlossene Handlung als in der Vergangenheit geschehen nach den in seiner Phantasie lebenden Vorstellungen vorführt, indem er selbst ganz in seinem Stoffe aufgeht.

Fassen wir aber alle Unterarten der epischen Gattung, die sich seitdem entwickelt haben, mit ein, so erkennen wir, dafs nicht nur das Heldenzeitalter, sondern überhaupt die ganze äufsere, den Dichter umgebende Welt bis auf die Tierwelt und bis auf des Dichters eigene Lebensschicksale episch d. h. also in ihren äufseren Vorgängen dargestellt werden kann.

Richten wir nun unseren Blick auf das grofse Feld der Prosa, so erkennen wir sofort als die der erzählenden Dichtung verwandte prosaische Gattung die historische Erzählung. Wenden wir aber die oben gefundene weitere Bestimmung über das Gebiet des Epischen an, so ist die ganze den Menschen umgebende Welt Gegenstand dieser prosaischen Gattung; alle Mitteilungen aus dem gesamten Kultur- und Naturleben sind ihr zuzuweisen.

Die Erzählung d. h. Schilderung dessen, was nacheinander war, und die Beschreibung d. h. Schilderung dessen, was neben einander ist, sind also die Unterarten ein und derselben Hauptgattung, welche man die schildernde nennen könnte. Sie hat Mitteilung und Belehrung über das, was einst existierte und was jetzt existiert, zum Zweck und entspringt dem Streben des Menschengeistes, die Schranken von Raum und Zeit, in welche seine Leiblichkeit gebannt ist, schon hier zu durchbrechen und, bis zum Anfange aller Dinge zurück und bis ans Ende der Erde und ins Weltall hinein vordringend, alles geistig in sich aufzunehmen, sich unterthänig zu machen.

Das Lied giebt die durch äufsere Ereignisse und meist durch persönliche Schicksale erregte Stimmung des Dichterherzens wieder in der lebhaften Sprache, die der inneren Erregung angemessen ist. Sehen wir uns nach der entsprechenden Prosagattung um, welche die individuellen Ansichten und Bestrebungen des Menschen mit gröfster Energie und Lebhaftigkeit zur Geltung zu bringen sucht, so ist das bei der Rede der Fall. Der Redner sucht seine persönliche Auffassung von einer Sache mit allen den Mitteln des Geistes und der Sprache, die er besitzt, geltend zu machen, um die Zuhörer zu seiner Ansicht zu bekehren und seinem Willen dienstbar zu machen.

Mit der Welt aufser dem Dichter und der in ihm ist der ganze Kreis des Verhandenen umschlossen. Was bleibt nun fürs Drama übrig? Ein neues Gebiet sicher nicht. Und so stellt das Drama in seinen Anfängen eine Verbindung der epischen Erzählungen von den Schicksalen eines Gottes oder Heroen mit Liedern des Teilnahme aussprechenden Chors dar. Zur eigentlichen Tragödie hat es sich erst durch Äschylus unter der Einwirkung des grofsen Weltdramas der Perserkriege entwickelt. Indem er den innern Zusammenhang des Handelns mit dem Schicksal des Menschen ahnte, schritt er fort zur Verinnerlichung der Handlung. Jetzt erst gab das Drama den inneren Entwickelungsprozefs einer Handlung bis zur That und die Beziehung derselben zum Schicksal d. h. unter dem Reflex des Allgemeinen im Menschen oder der Sittlichkeit. Auch auf dem Gebiete der Prosa ist mit der Schilderung der äufseren Welt und mit dem Geltendmachen des Inneren, des Willens, zunächst alles Existierende erschöpft. Nun giebt es aber noch abstrakter angelegte Geister, die sich mit den Dingen, wie sie äufserlich sich ihnen darbieten, nicht begnügen, sondern die allem Sinnen und Denken zu Grunde liegenden Gesetze erkennen wollen. So ergiebt sich als die dritte Gattung der Prosa die wissenschaftliche Abhandlung, welche zum Zweck die Feststellung der Wahrheit hat und als Mittel die lo-

gische Beweisführung benutzt. Und diese Abhandlung entspricht durchaus dem Drama. Wie im Drama die Handlung nach ihrem inneren Prozefs vorgeführt wird, wie der Kampf der widerstreitenden Neigungen und Interessen zu einer äufsern That führt, welche die alte Ordnung durchbrechend eine Schuld nach sich zieht, wie aber, indem durch Läuterung der Bruch gesühnt wird, zugleich ein höheres sittliches Gesetz, eine sittliche Wahrheit gewonnen wird, so wird in der Abhandlung in ähnlicher Weise das Resultat durch den innerlichen Prozefs der Beweisführung allmählich gewonnen und zwar in fortschreitendem Kampfe gegen die gewöhnliche Meinung und die Gründe dieses Gegners; und oftmals greift auch die neu erstrittene Wahrheit störend in den bis dahin herrschenden Glauben ein, aber doch nur zum Vorteile der fortschreitenden Erkenntnis der Menschheit. Auch äufserlich sind die ersten Abhandlungen der Griechen, Xenophons Memorabilien und die Dialoge Platons, dem Drama ähnlich, indem sie nach dem Vorgange des Sokrates den dialektischen Prozefs des Gedankenfortschritts in dialogischer Form geben.

Sonach entspricht der epischen Dichtung in der Prosa die schildernde Gattung mit den beiden Unterarten der Erzählung und Beschreibung, der lyrischen die Rede und endlich dem Drama die wissenschaftliche Untersuchung mit den nur in der äufseren Form sich scheidenden Arten des Dialogs und der zusammenhängenden Abhandlung. Der Brief aber, welcher oft als besondere Gattung mit aufgeführt wird, ist, weil er, vom Eingang und Schlufs abgesehen, bald nur eine Erzählung, bald eine Rede, bald eine Abhandlung, bald mehreres zusammen enthält, eine dem praktischen Leben zugehörige Mischungsart.

Die poetische Prosa (Märchen, Roman, Novelle) und die prosaische Dichtung (Lehrgedicht, Erzählung und Beschreibung in Versen) genügt es als Mittelgattungen zwischen Prosa und Poesie einfach erwähnt zu haben.

Zum Schlufs wird noch aus der Entwickelung der griechischen Prosa kurz nachgewiesen, wie diese drei Hauptgattungen als Historiographie, Beredsamkeit und Philosophie aus den äufseren Bedingungen des Lebens erwuchsen, und dabei auf die interessante Erscheinung hingewiesen, wie die höchste der drei Prosagattungen, die wissenschaftliche Abhandlung, erst die falschen Verbindungen mit der Poesie und dann mit der Redekunst überwinden mufste, ehe sie ihre Vollendung erreichte, und konstatiert, dafs die oben entwickelten charakteristischen Unterschiede, sowie die Bestimmungen über den Zweck der Gattungen durchaus zutreffen, eine vierte Gattung aber nicht existiert.

Es folgte der Vortrag von Herrn Prof. Dr. Gerlach-Dessau über „das Dessauer Philanthropin in seiner Bedeutung für die Reformbestrebungen der Gegenwart“*).

Nicht weniger als der Ort, so begann der Redner, mahnt auch die Zeit daran, über das Philanthropin zu reden; das Jahr 1784 bezeichnet in der

*) In einem Zimmer des Gymnasiums waren „reliquiae Philanthropini“ ausgestellt. Diese Sammlung enthielt eine reiche, auf diese Anstalt bezügliche Litteratur, Erinnerungen an Basedow und an seine Anstalt — Modelle, Meritentafel etc. — Akten und Briefe, unter letzteren neu aufgefundene Autographa von M. Claudius, Klopstock, Kant, Schlegel u. a.

Geschichte desselben einen Wendepunkt: Salzmann gründet von hier aus Schnepfenthal, während man in Dessau selbst ein Gymnasium zu eröffnen beschliefst. Noch wichtiger aber ist das Zusammentreffen der Intentionen Basedows mit den Reformbestrebungen der Gegenwart; unter diesem Gesichtspunkt soll das Philanthropin hier betrachtet werden: es kann in manchen Beziehungen als warnendes Beispiel, in manchen als nachahmungswertes Muster dienen.

Die Darstellung, die Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik giebt, ist eine schiefe, denn die Thatsachen sind in einer tendenziösen Weise gruppiert. Die Aufklärung, die auf dem Philanthropin herrschte, mifsfiel ihm; zudem scheint er namentlich an Basedows Charakter Anstofs genommen zu haben. Um die Verhältnisse richtig zu beurteilen, ist eine Quelle zu benutzen, die bisher unbeachtet geblieben ist: die Aufzeichnungen der pädagogischen Gesellschaft. Letztere wurde von Basedow 1777 zu dem Zwecke gestiftet, Gesellschaftlichkeit und Freundschaft unter den Mitgliedern zu erhalten und alle für das Institut wichtigen Fragen vertraulich zu besprechen. Die Protokolle derselben umfassen die Zeit von 1777—April 1793, allerdings mit einer Unterbrechung von mehreren Jahren. Diese Quelle ist weder durch Gunst noch durch Mifsgunst getrübt.

Den Grundgedanken seiner Reformbestrebungen fafste B. in die Worte zusammen: „Natur! Schule! Leben! Ist Freundschaft unter diesen dreien, so wird der Mensch, was er werden soll und nicht alsobald sein kann: fröhlich in der Kindheit, munter und wifsbegierig in der Jugend, zufrieden und nützlich als Mann. Aber wenn die Natur von der Schule gepeitscht, und die Schule vom Leben des Mannes verhöhnt wird, da ist der Mensch zuletzt dreifach als eine Mifsgeburt aneinandergewachsen, drei Köpfe, sechs Arme, und im täglichen Zank unzertrennlich.“

Klagen vernehmen wir auch jetzt wieder: die Erziehung des Körpers soll wieder zu ihrem Recht gelangen, und zwar nicht blofs wegen der leiblichen Gesundheit, sondern vornehmlich mit Rücksicht auf die moralische Erziehung. „Die Moral eines schwachnervigten Menschen“, sagte schon B., „hat keinen festen, bleibenden Gehalt.“

B., der sonst oft heftig und unüberlegt war, übereilte sich mit seinen Reformen nicht; er trat damit erst in seinem höheren Alter hervor. Er wollte sie auch nicht sogleich überall eingeführt wissen, sondern seine Absicht war, in dem Philanthropin nur ein Vorbild zu schaffen. Um aber die dafür erforderlichen Lehrer zu schulen, wollte er mit einem pädagogischen Seminar beginnen. Dazu bedurfte er grofser Geldmittel; die gehoffte Unterstützung vom Publikum blieb aus, und wenn auch der Fürst von Dessau ansehnliche Mittel zur Verfügung stellte, so reichten dieselben doch nicht aus. B. mufste daher seinen ursprünglichen Plan aufgeben und sogleich zur Gründung einer Erziehungsanstalt schreiten. Trotzdem versprachen aber ein Gelingen des Werkes die Umstände, dafs die Unternehmer völlig unabhängig waren und dafs sie von der gröfsten Begeisterung für ihre Aufgabe erfüllt waren.

Schwierig war es, den wissenschaftlichen Unterricht umzugestalten; es sollten die Leistungen besser und doch die Zeit und Kraft des Schülers weniger in Anspruch genommen werden. Indem man den Grundsatz aufstellte: „das Mafs der Gymnasien ist das Bedürfnis der Studierenden insgemein“,

suchte man alles Überflüssige aus dem Unterricht zu entfernen. Zudem erschien einzelnes für gewisse Kategorieen z. B. für künftige Offiziere, Kaufleute und Künstler entbehrlich. Wollte man auch diesen Verhältnissen Rechnung tragen, so mufste man das Fachsystem zur Durchführung bringen. Unbestreitbar wird es dadurch dem Lehrer um vieles erleichtert, den Schüler mehr individuell zu behandeln und Talente zur Entfaltung zu bringen. Auch Wiese hat sich neuerdings gegen die unnötigen Schroffheiten des Klassensystems ausgesprochen.

Noch ein zweiter Grund veranlafste B., das Mafs der wissenschaftlichen Leistungen herabzusetzen: die Rücksicht auf Glück und Wohlbefinden der Jugend. Man hat über diese Theorie vielfach gespottet, aber mit Unrecht.

Ist nun auch das ideale Ziel, das sich B. gesteckt hatte, nicht erreicht worden, so ist doch manches, was das Philanthropin geleistet, sehr beachtenswert; der Anschauungsunterricht hat sich z. B. dauernde Geltung verschafft.

Der erste Unterricht sollte dem Spiele verwandt sein; vor dem 12. Jahre sollte der Zögling von wirklicher Arbeit für die Schule verschont bleiben. So wurde dem Anschauungsunterricht ein ganz besonderer Wert beigelegt; Bilder und Modelle wurden vielfach verwendet. Zur Förderung des geographischen Unterrichts wurden im Garten der Anstalt 2 hohe Berge aufgeschüttet und jeder derselben mit 360 weifsen Stangen umgeben: die Berge sollten die beiden Halbkugeln vorstellen. Dieselben Grundsätze befolgte man im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichte.

Auch die lateinische Sprache sollte in spielender Weise den Knaben beigebracht werden, indem der Lehrer sich von vornherein bei der Vorführung von Gegenständen der fremden Sprache bediente. Dadurch dafs die Kinder die Worte nachsprachen, sollten sie das Lateinische wie die Muttersprache lernen. Erst in einer späteren Zeit fand die Einführung in das grammatische Verständnis statt. Von verschiedenen Seiten machte man Einwendungen gegen diefe Methode; B. aber liefs sich nicht beirren.

Welches war nun der Erfolg? Anfänglich schien derselbe nicht ungünstig zu sein: B.'s Tochter Emilie, die von Wolke nach dieser Methode unterrichtet wurde, sprach schon mit 9 Jahren fertig Latein. Die erste öffentliche Prüfung rief das Erstaunen der Zuhörer hervor, so dafs man triumphierend ausrief: „Was können wir nun einmal dafür, dafs selbst unsere jüngeren Eleven schon lateinisch sprechen!" Anders gestaltete sich die Sache, als die erste Schülergeneration nach der obersten Klasse gelangt war. Nach dem darüber vorliegenden Berichte besafs die Elementarklasse Vokabelkenntnis, aber die Antworten erfolgten stets im Nominativ; auf Tempus, Numerus und Modus wurde bei den Zeitwörtern keine Rücksicht genommen. Noch ungünstiger ist das Urteil über die 2. Klasse: die Übersetzung aus Campes liber de moribus war sehr mangelhaft. Etwas anerkennender wird zwar über die erste Lateinklasse geurteilt, aber das Resultat ist doch auch hier dürftig. Die Schüler übersetzten zwar aus Ciceros Schrift de senectute, die in der vorhergehenden Klasse gelesen war, befriedigend, auch wurde von einigen die Geschichte vom Sklaven Andreclus ziemlich richtig erzählt, aber das Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische war mangelhaft. Auch über die Vokabelkenntnis wird in späteren Berichten Klage geführt; sie wird bei der zweiten Klasse im Examen des Jahres 1791 vermifst, und beim letzten Examen im J. 1793 wird in der

ersten Klasse, die den Justin las, Mangel an der copia verborum gerügt, und über die zweite Klasse lautet das Urteil: „sie wissen noch wenig“. Über dieses traurige Resultat kann man sich nicht wundern: die Vokabeln, welche die Schüler bei der Anschauung der Gegenstände erlernt hatten, konnten sie bei der Lektüre klassischer Autoren wenig verwerten. Auf dem Philanthropin selbst verurteilte man später die früher so hoch gepriesene Methode.

In den übrigen Unterrichtsfächern unterschieden sich die Leistungen nicht wesentlich von dem, was auf den Gymnasien erreicht wird. Das Griechische war von dem Lehrplane ausgeschlossen; es sollte nur von denen getrieben werden, die es später für ihren Beruf gebrauchen konnten; auch sollte damit nicht vor dem 15. Jahre begonnen werden.

Auf wissenschaftlichem Gebiete hat also das Philanthropin manche Anregung gegeben, aber nichts Hervorragendes geleistet. Gröfstes Lob aber verdient die der leiblichen Ausbildung zugewendete Pflege. Nicht nur im Turnen, Tanzen etc. wurden die Zöglinge geübt, sondern es fanden auch militärische Übungen statt; ferner wurden verschiedene mechanische Dinge getrieben, als Drechseln, Tischlern etc. Dazu kamen Spiele mancherlei Art und physikalische Experimente; schliefslich wurden nicht selten gröfsere Fufswanderungen vorgenommen. Diese Seite ist von den Lobrednern des Philanthropins mit Fug und Recht in den Vordergrund gestellt worden. In neuester Zeit hat man auch der körperlichen Ausbildung wieder gröfsere Sorgfalt zugewendet und sich bemüht, die Jugend durch die Turnspiele von unpassenden Vergnügungen abzuziehen. Auch den mechanischen Beschäftigungen ist hier und da wieder Eingang verschafft worden.

Auf die moralische Ausbildung des Zöglings suchte Basedow noch durch besondere Mittel einzuwirken und zwar 1) durch die Erweckung tugendhafter Empfindungen, 2) durch die Religion, 3) durch den Beifall guter Menschen. B. verwarf zwar das Moralisieren, aber mehr in der Theorie als in der Praxis. Dies beweist das Protokollbuch: wir erfahren daraus, dafs er mit den gröfseren Philanthropisten montags von 2—3 eine paränetische Stunde hielt. Die Wirkung dürfte keine bedeutende gewesen sein.

Der Religion sollte eine besondere Sorgfalt gewidmet werden; B. selbst steuerte jährlich 300 Thaler zur Besoldung eines Liturgen bei, der die Schulandachten leitete. Seine religiöse Richtung ist von vielen Seiten angegriffen und damit auch sein Werk verurteilt worden. — Die Geistlichkeit sollte nur den konfessionellen Unterricht übernehmen; „die natürliche Religion aber“, so sagte er, „und die Sittenlehre sind der vorzüglichste Teil der Philosophie, und hierfür sorgen wir selbst.“ Auf der ersten Stufe wurden die Knaben in der natürlichen Religion unterwiesen, auf der zweiten in der christlichen, d. h. in den Dingen, die allen christlichen Religionen gemeinsam sind.

Die Schulandachten wurden anfänglich von Basedow selbst, später von Salzmann geleitet. Von Zeitgenossen wird die Einfachheit derselben, sowie die innige Teilnahme der Schüler gerühmt. Ob diese Angaben aber auf Wahrheit beruhen, erscheint nach dem Protokollbuch mehr als zweifelhaft.

Der Beifall guter Menschen schliefslich fand seinen Ausdruck in den sogenannten Meritentafeln. Jeder Lehrer erhielt eine Anzahl Billets, um sie

an Schüler, die Lob verdient hatten, zu verteilen. Jeden Sonnabend wurde unter Basedows Leitung ein Senat gehalten, zu der auch die besten der Schüler zugezogen wurden. Hier wurde Lob und Tadel gegen einander abgewogen und bei je einem Tadel ein Billet kassiert. Wer 50 Billets hatte, erhielt einen goldenen Punkt; dieser wurde am Sonntag auf der Meritentafel bei dem betreffenden Namen eingeschlagen. Wer 50 goldene Punkte besafs, erhielt den Orden des Fleifses oder den der Tugend; beide durften nur bei feierlichen Gelegenheiten getragen werden.

B. war von den Wirkungen dieser Meritentafeln entzückt, aber das Protokollbuch stimmt damit nicht überein; es berichtet uns, dafs man später Mafsregeln traf, um den Gebrauch dieser Billets einzuschränken.

Ein anderes Mittel, auf die Moral der Zöglinge einzuwirken, brachte Basedow nur in Vorschlag: es waren die sogenannten Tugendübungen. Er empfahl, gelegentlich auf 8 oder 14 Tage gänzliche Anarchie einzuführen, damit die Schüler sich nach den gesetzlichen Zuständen zurücksehnten. Einen Versuch scheint man wirklich gemacht zu haben.

Trotz dieser sonderbaren Einrichtungen waren die Resultate auf moralischem Gebiete durchaus günstig. Das Protokollbuch führt nur einen Fall von Ungesetzlichkeit an, und beim Jahre 1786 wird bemerkt, dafs die höchste Strafe, die Entziehung der philanthropistischen Uniform, noch nie zur Anwendung gekommen sei.

Wie läfst sich nun dieser günstige Erfolg erklären? Dafs die geistigen und körperlichen Kräfte in gleicher Weise geübt wurden, hat ohne Zweifel segensreich gewirkt. Ferner ist der persönliche Einflufs vieler bedeutender Männer wie Wolke, Salzmann, Campe etc. nicht zu unterschätzen. Schliefslich ist auch die direkte Einwirkung des Fürsten Franz, der sich angelegentlich um das Philanthropin bekümmerte, von segensreichen Folgen gewesen.

Fragen wir zum Schlufs, warum die Blütezeit des Philanthropins eine so kurze war, so werden wir den Grund dafür nicht auf das unruhige und unpraktische Wesen B.'s zurückführen dürfen; dieser trat ja später von der Leitung zurück. Die Gründe sind vielmehr folgende: 1) eine zu hoch gespannte Idealität: man verlangte von den Erziehern eine niemals nachlassende geistige und körperliche Spannkraft; 2) haben auch die politischen Verhältnisse ihren Einflufs geltend gemacht. Zu der Zeit, als B. auftrat, herrschte in Deutschland der aufgeklärte Despotismus, und dieser war seinen Bestrebungen günstig. Es folgte die französische Revolution und dieser eine Reaktion, die auch das Schulwesen nicht unberührt liefs: Ideen von Natur und Freiheit hatten keinen Raum mehr.

Auch gegenwärtig liegen die Verhältnisse ungünstig. Deutschland ist, durch die Not gezwungen, ein Militärstaat geworden, und das kommt auch in der Gestaltung des Schulwesens zum Ausdruck. Die konstitutionellen Formen aber sind noch zu neu, als dafs sie ihren mildernden Einflufs hätten ausüben können. In solchen Zeiten aber blickt man gern auf das Philanthropin zurück. —

Herr Rektor Eckstein dankte dem Redner für seinen belehrenden und anregenden Vortrag; er könne zwar nicht zugeben, dafs Basedow eine so ideal angelegte Persönlichkeit gewesen sei, aber er sei dem Redner ganz besonders dafür dankbar, dafs er neues und überaus wertvolles Material zur Beurteilung der Reformbestrebungen des Philanthropins herbeigeschafft habe.

Hierauf las Herr Prof. Gosche-Halle im Auftrage des Herrn Prof. Max Müller-Oxford, der leider durch Krankheit, persönlich zu erscheinen, verhindert war, einen Aufsatz desselben über „die Sammlung von Übersetzungen der heiligen Bücher des Orients" vor.

Es dürfte, so begann ungefähr der Aufsatz, nachdem die erste Abteilung der Übersetzungen der heiligen Bücher des Orients der Herzoglichen Bibliothek in Dessau überreicht worden ist, an der Zeit sein, die Jahre, in denen diese Studien begonnen wurden, mit der Gegenwart zu vergleichen.

Der Zweck der klassischen wie der orientalischen, der alten wie der modernen Philologie ist ein und derselbe: die Erkenntnis der Entwickelung des menschlichen Geistes. Auf 2 Weisen kann man zu diesem Ziele gelangen: a) a priori, d. h. auf psychologischem, anthropologischem, metaphysischem Wege, b) a posteriori, d. h. auf historischem, archaeologischem, kritischem Wege.

Die Philologie schlägt den zuletzt genannten Weg ein: sie spürt den Werken des menschlichen Geistes nach, wie er sich auf dem Gebiete der Sprache, Mythologie, Kunst und Wissenschaft offenbart hat. Jetzt erscheint das Gesagte als selbstverständlich, anders aber war es vor 50 Jahren, wo die Hegelsche Philosophie fast alle Universitäten und Schulen beherrschte. Nach logischen Gesetzen wurde die Geschichte des Geistes und der Natur konstruiert, und für die Erscheinungen, die sich denselben nicht fügen wollten, wufste man keine Lösung. Die Schellingsche Philosophie hatte zwar eine gröfsere Achtung vor historischen Thatsachen, aber respektierte dieselben doch nur insoweit, als sie zur Bestätigung dienten.

Von Schellings Philosophie angezogen kam M. 1845 nach Berlin; in persönlichem Verkehr mit jenem erhielt er mannigfache Anregung, gegen seine Ansichten aber wagte er öfters anzukämpfen. Durch seine Studien hatte M. die Überzeugung gewonnen, dafs, ehe nicht alle Thatsachen, die noch zu erforschen waren, kritisch sicher gestellt seien, von einer Philosophie der Sprache, Mythologie und Religion keine Rede sein könne.

Schelling schätzte die alte indische Litteratur sehr hoch, ganz besonders die Upanischaden, philosophische zum Veda gehörige Abhandlungen; er begegnete sich hier mit seinem Antipoden Schopenhauer. Beide glaubten, dafs in diesem Werke die Urweisheit der Inder und der ganzen arischen Menschheit enthalten sei. M. erkannte schon damals, dafs die Quelle für die darin enthaltene Weisheit in den Hymnen des Rigveda zu suchen war. In jener Zeit traf M. in Frankfurt mit Schopenhauer zusammen, aber gelangte zu keinem Verständnis mit ihm; die Ansicht beider über den Wert der Upanischaden war eine völlig verschiedene.

In Paris lernte M. durch innigen Verkehr mit Burnouf die Bedeutung des Quellenstudiums erst in ihrem vollen Umfange würdigen. B. hatte die Schule der klassischen Philologie durchgemacht und sah es als eine unerläfsliche Pflicht an, die dort geltenden Gesetze auch auf die orientalische Philologie zu übertragen.

Burnouf hat die gröfsten Verdienste um die Erforschung der ältesten Geschichte des menschlichen Geistes; er hat dem Studium des Zend zuerst eine wissenschaftliche Grundlage gegeben und in das Veda eingeführt; das Pâli hat er zuerst gründlich studiert und damit den Eingang in die Geschichte des südlichen Buddhismus gebahnt; desgleichen vermittelte er die Bekanntschaft mit der reichen Litteratur des nördlichen Buddhismus.

Auf Burnoufs Rat beschlofs M., den Rigveda und den Kommentar vo Sâyana herauszugeben. Als er im Jahre 1845 die Vorarbeiten in Angri nahm, war B. der einzige, der mit der zum Veda gehörigen Litteratur ve traut war, Handschriften gesammelt hatte und die eigentümliche Sprac dieser Litteratur kannte.

Jetzt ist die editio princeps des Rig-Veda mit Sâyanas Kommentar i 6 Bänden vollendet. Die Ausführung dieses Werkes, dem M. die besten Jah seines Lebens opfern mufste, machten einen dauernden Aufenthalt desselben England notwendig. Wunderbarer Weise hat M. die Herausgabe des Ri Veda viel mehr Anerkennung eingebracht als die des Kommentars, welc mit viel gröfserer Mühe verbunden war. Übrigens mufs der erste Ba des letzteren jetzt von neuem gedruckt werden, da das Studium d Veda und seines Kommentars in Indien selbst eine immer weitere Verbre tung gefunden und bereits eine Reformation der Religion bei den gebildet Bewohnern des Landes veranlafst hat. — Das Schwierigste bei der Bearbeitu des Kommentars war die kritische Herstellung; zudem erforderte die Volle dung des Druckes eine grofse Geduld. Dank der Unterstützung von viel namhaften Gelehrten, namentlich von Aufrecht und Eggeling, ist das We glücklich zum Abschlufs gebracht worden. Die Ausführung des im Jah 1845 gefafsten Planes aber, alle noch unbekannten heiligen Bücher d Menschheit selbst zu edieren, gab M. nach dieser zeitraubenden Arbeit a Da nun inzwischen von anderen Orientalisten viel darauf bezügliches Materi zusammengebracht war, entschlofs sich M., im Verein mit Freunden u Studiengenossen eine Übersetzung der heiligen Bücher des Orients zustan zu bringen. Gelehrte aller Nationen, Deutsche, Engländer, Dänen, Amer kaner und Inder, haben sich an diesem gemeinsamen Werke mit grofs Bereitwilligkeit beteiligt. Auf welche Erfolge kann nunmehr die orientalisc Philologie zurückblicken!

Über den Wert der vorliegenden Übersetzungen mögen andere u teilen; vollkommen sind sie nicht, und können sie nicht sein. Man hat d Unternehmen als ein verfrühtes bezeichnet; diesen Vorwurf aber wird m vielleicht auch den Gelehrten des nächsten Jahrhunderts in gleicher Wei machen.

Ungeschmälert wird trotz allen Anfeindungen das Verdienst der älter Generation bleiben, das Material zusammengebracht und den Grund allen späteren Studien gelegt zu haben. —

Die Versammlung gab am Schlufs ihren lauten Beifall zu erkennen, u der Vorsitzende dankte Herrn Prof. Gosche dafür, dafs er dem ihm g wordenen Auftrage so bereitwillig nachgekommen sei; zugleich bemerkte dafs Herrn Prof. Max Müller noch eine spezielle Danksagung übermitt werden würde.

Darauf erbat sich Herr Rektor Eckstein noch das Wort, um d unter Mitwirkung einer Anzahl Fachgelehrter von Karl Kehrbach herau gegebenen Monumenta Germaniae paedagogica, umfassend Sch ordnungen, Schulbücher, pädagogische Miscellaneen und zusammenfasse Darstellungen aus den Landen deutscher Zunge (Berlin, A. Hofmann u. Com der freundlichen Unterstützung in weiteren Kreisen zu empfehlen.

Es erfolgte nunmehr von den Vorsitzenden der einzelnen Sektionen d Berichterstattung über die in denselben geführten Verhandlungen (s. u.).

Alsdann bestieg Direktor Stier-Zerbst die Rednerbühne, um ein Schlufswort an die Versammlung zu richten; er sprach darin den Bewohnern der Stadt, den städtischen und staatlichen Behörden im Namen aller Teilnehmer den innigsten Dank aus und hob besonders hervor, dafs das anhaltische Land die geistige Anregung, die durch die Versammlung gegeben worden, dankbar anerkennen und die ihm erwiesene Ehre wohl zu würdigen wissen werde. Im Namen des Präsidiums stattete er ferner allen Rednern, den Vorsitzenden der Sektionen, allen, die das Gedeihen der Versammlung gefördert, und schliefslich allen Teilnehmern derselben, die von nah und fern erschienen, den innigsten Dank ab. Er hege das Vertrauen, dafs jeder aus den Verhandlungen geistigen Gewinn mit sich nehme. Dabei erinnerte der Redner an die beherzigenswerten Worte, die vor 33 Jahren am Schlusse der Erlanger Versammlung Nägelsbach gesprochen habe: „die Philologie verliert zum gröfsten Teile ihre praktische Bedeutung, wenn nicht die Ergebnisse ihrer Forschung durch die Schule dem Leben vermittelt werden, und die Schule verkümmert und erstirbt, wenn in ihr nicht der erfrischende, stets verjüngende Geist der lebenden, fortschreitenden Wissenschaft herrscht, sondern nur das Gespenst eines stehen gebliebenen, immermehr veraltenden Wissens umgeht."

Ehe der eigentliche Schlufs der Versammlung erfolgte, ergriff noch Herr Geheimrat von Urlichs-Würzburg das Wort, um im Namen der auswärtigen Mitglieder der Stadt und dem Lande für den überaus herzlichen Empfang und die freundliche Aufnahme, so wie dem verehrten Präsidium für die umsichtige Leitung in tiefempfundenen Worten den innigsten Dank auszusprechen. Mit Odysseus, so schlofs etwa der Redner, kann ich im Rückblick auf die vielen Versammlungen, an denen ich teil genommen, sagen: πολλῶν ἀνθρώπων ἴδον ἄστεα; in vielen Städten ist es schön gewesen, schöner als in Dessau, in keiner! Dem geehrten Redner sprach Direktor Stier-Zerbst für diese überaus freundlichen Worte den verbindlichsten Dank aus und schlofs darauf die 37. Versammlung mit den Worten: „Fuit conventus philologorum et praeceptorum Germanicorum trigesimus septimus; vivat duodequadragesimus!

BERICHTE ÜBER EINZELNE SEKTIONEN.

Die pädagogische Sektion konstituierte sich nach dem Schlusse der ersten allgemeinen Sitzung in der Aula des Gymnasiums; 117 Mitglieder zeichneten sich in die Listen ein. Nachdem H. Oberschulrat Rümelin-Dessau die Anwesenden begrüfst hatte, schritten letztere zur Wahl der beiden Vorsitzenden und der zwei Schriftführer. Zum ersten Vorsitzenden wählte die Versammlung Herrn Oberschulrat Rümelin, zum zweiten Vorsitzenden Herrn Dir. Dr. Anton-Naumburg, zu Schriftführern Herrn Prof. Dr. Hachtmann-Dessau und Hr. Real-Gymnasiallehrer Fräsdorf-Dessau.

Für die erste Sitzung, die Donnerstag d. 2. Okt. früh von 8—10 Uhr stattfand, hatte Prof. Stier-Wernigerode den Vortrag übernommen. Dieser behandelte, veranlafst durch die am 31. März 1882 für die höheren Lehranstalten Preufsens erlassenen Lehrpläne, die Frage: „Darf das Mittelhochdeutsche vom Lehrplan der Gymnasien und Realgymnasien ausgeschlossen werden?"

In seinen einleitenden Worten wies Ref. darauf hin, dafs in den letzten

Jahren diese Frage vielfach besprochen und in sehr verschiedenem Sinne beantwortet worden sei. Auf der Philologenversammlung zu Frankfurt a. M. im Jahre 1861 wurden die Thesen v. Raumers, die es als eine Aufgabe der Gymnasien bezeichneten, den Schüler in die Lektüre der mittelhochdeutschen Dichtungen einzuführen und sie mit der Geschichte der Muttersprache bekannt zu machen, mit grofser Majorität angenommen. Dann aber machte sich eine Reaktion geltend: wenn man auch den Unterricht nicht als überflüssig oder unnütz bezeichnete, so hob man doch hervor, dafs unter den gegebenen Verhältnissen für denselben kein Raum sei und dafs man befürchten müsse, Wichtigeres darüber zu vernachlässigen; auch wurde geltend gemacht, dafs der Erfolg nicht immer den Erwartungen entspreche. Bei dieser Lage der Dinge konnte man sich wenigstens der Hoffnung hingeben, dafs der Unterricht im Mittelhochdeutschen als fakultativer werde beibehalten werden können. Diese Hoffnung aber ist eine trügliche gewesen: durch die vorhin berührten Lehrpläne ist das Mittelhochdeutsche von den Gymnasien so gut wie ausgeschlossen worden.

Gewichtige Autoritäten haben sich bereits gegen diese Bestimmung erklärt (vgl. Wiese in den „pädagogischen Idealen und Protesten," Jäger in den Masiusschen Lehrbüchern (Aug. und Sept. 1882) und in dem Buche „Aus der Praxis;" ferner E. Göbel); da aufserdem in einigen Staaten der Unterricht im Mittelhochdeutschen beibehalten worden ist, so ist die Behandlung grade dieser Frage in der gegenwärtigen Zeit eine durchaus berechtigte. — Zur Begründung seiner eigenen Ansicht stellte alsdann Ref. folgende Thesen auf:

1. Die Idee der nationalen Bildung fordert eine Einführung der Schüler der Gymnasien und Realgymnasien in die deutsche Dichtung des Mittelalters; denn in den besten Erzeugnissen jener hat sich der deutsche Geist einen so vollkommenen und eigenartigen Ausdruck geschaffen, dafs kein anderes Element unserer höhern Schulbildung einen hinreichenden Ersatz für die Kenntnis derselben gewährt.

2. Die vorhandenen Übersetzungen mittelhochdeutscher Gedichte sind nur ein schwacher und unzureichender Ersatz für die originalen Dichtungen, und der Gebrauch derselben in der Schule widerspricht den sonst für den Sprachunterricht geltenden Grundsätzen.

3. Auch die Kenntnis der mittelhochdeutschen Sprache, obwohl für die Schule zunächst nur Mittel zum Zweck, gewährt grofse Vorteile einerseits für jeden Gebildeten, insofern auf ihr das Verständnis vieler Erscheinungen im Bereiche der neuhochdeutschen Sprache und der gegenwärtigen deutschen Mundarten beruht, andrerseits für die Fachstudien nicht nur der Philologen, sondern auch der Historiker und der Theologen und ganz besonders der Juristen.

4. Um die bisher im mittelhochdeutschen Unterricht hervorgetretenen Übelstände und Schwierigkeiten möglichst zu vermeiden und auch diesen Unterricht für die Weckung und Entwickelung der Geisteskräfte möglichst nutzbar zu machen, empfiehlt sich für die Einführung in die mittelhochdeutsche Sprache die u. a. beim Beginn der Homer- und Herodotlektüre schon mit gutem Erfolge angewandte heuristische und induktive Methode.

5. Innerhalb des feststehenden Lehrplanes ist Raum für das Mittelhochdeutsche vorhanden oder kann doch beschafft werden, wenn man der Ein-

führung der Schüler in die neuere deutsche Litteratur nicht zu hohe Ziele steckt. Jedenfalls bietet zur Erweiterung und Vertiefung der durch letztern Unterricht gewonnenen Bildung das spätere Leben in der mannigfachsten Weise Anlaſs und Gelegenheit, während für die Kenntnis der älteren deutschen Litteratur die Mitwirkung der Schule viel weniger entbehrt werden kann.

6. Da jedoch die dem deutschen Unterricht zugestandene Stundenzahl eine sehr geringe ist, und die allgemeinen und notwendigsten Aufgaben desselben über der Lektüre mittelhochdeutscher Gedichte durchaus nicht vernachlässigt werden dürfen, auch das in These 4 empfohlene Verfahren völlige Sicherheit des Lehrers nicht nur in der Sache, sondern auch in der Anwendung der Methode voraussetzt, so kann unter den gegenwärtig obwaltenden Umständen nicht gefordert werden, daſs Lektüre mittelhochdeutscher Gedichte im Urtext obligatorisch sei für alle Gymnasien und Realgymnasien. Wohl aber darf gegenüber den Bestimmungen des neuen preuſsischen Lehrplanes der dringende Wunsch ausgesprochen werden, daſs die Behörde denjenigen Anstalten, wo die Lehrer des Deutschen unter Zustimmung des Direktors die Ziele des deutschen Unterrichts auch ohne Ausschluſs des Mittelhochdeutschen erreichen zu können glauben, die Wiederherstellung des mittelhochdeutschen Unterrichts gestatte.

Prof. Stier geht bei These 1 auf den poetischen Wert jener Dichtungen nicht weiter ein, sondern begnügt sich damit, den sittlichen Gehalt und die nationale Bedeutung hervorzuheben. Der Schüler lernt die Geschichte seines Volkes ganz anders kennen, wenn er in die mittelhochdeutschen Dichtungen eingeführt wird. Die Gedichte Walthers z. B. fördern das Verständnis für die Hohenstaufenzeit, die er aus geschichtlichen Quellen nicht kennen lernen kann; mit der deutschen Sage wird er durch die Lektüre des Nibelungenliedes bekannt gemacht.

Oberschulrat Rümelin stellt die Frage, ob die vorliegende Ordnung der Thesen eingehalten werden soll.

Oberlehrer Dr. Dieck-Pforta will These 1 mit 3 verbinden, der Vorsitzende aber entgegnet, daſs sich beide Thesen wohl auseinander halten lassen.

Rektor Eckstein-Leipzig findet es natürlich, wenn von These 3, die über die Sprache handele, ausgegangen wird, nimmt aber davon Abstand, einen darauf bezüglichen Antrag zu stellen.

Oberlehrer Dr. Dieck warnt davor, den mittelhochdeutschen Dichtungen, namentlich dem Nibelungenliede, einen zu hohen Wert beizulegen; nach seinen Beobachtungen erlahmt das Interesse der Schüler nicht selten, was durch eine gewisse Enttäuschung, die dieselben erfahren, veranlaſst wird. Um in die Kenntnis der deutschen Sage einzuführen, dazu genügt die Mitteilung von einigen Abschnitten aus dem Nibelungenlied. Anders steht es schon mit Walther; will der Schüler von diesen Dichtungen wirklich Genuſs haben, so muſs er dieselben in der Ursprache lesen; besonders wichtig ist es aber, daſs der Schüler die Sprache jener Zeit kennen lernt.

Oberschulrat Rümelin stellt den Antrag, sich auf den ersten Teil der These (Dichtung des Mittelalters) zu beschränken.

Oberlehrer Dr. Höfer-Bernburg findet den Ausdruck „Dichtung

des Mittelalters“ zu eng; er möchte auch die Behandlung des Volksliedes und der Dichtungen von Hans Sachs hineingezogen sehen, worauf ihm Ref. bemerkt, dafs in These 3 darauf hingewiesen werde.

Eckstein hält es für bedenklich, wenn jeder seine Liebhabereien bringe; im übrigen stimmt er dem Antrage des Vorsitzenden aus vollem Herzen bei, denn der zweite Teil enhalte ja doch nur Motive, über die man nicht abzustimmen pflege. Darauf wird Rümelins Antrag angenommen. Letzterer äufsert sich dann selbst zur Sache, und indem er den von Stier gewählten Ausdruck zu allgemein findet, bringt er folgendes Amendement ein: „in die für die deutsche Sage und Geschichte wichtigsten Erscheinungen der mittelalterlichen Litteratur“.

Oberlehrer Dr. Wegener-Magdeburg meint, es sei mehr die nationale Bedeutung der mittelhochdeutschen Dichtungen hervorzuheben; für die Geschichte gebe es wichtigere Quellen.

Rümelin erklärt, dafs er selbstverständlich nur an die Dichtungen jener Zeit gedacht habe. Darauf schlägt, um eine Einigung der verschiedenen Ansichten herbeizuführen, Direktor Anton vor: „in die Haupterzeugnisse der deutschen Dichtung des Mittelalters“.

Direktor Schaper-Berlin hält es für ziemlich unfruchtbar, bei der Diskussion über diesen Gegenstand noch länger zu verweilen, während Prof. Müller-Arnstadt es doch als wünschenswert bezeichnet, den Worten des ersten Satzes noch hinzuzufügen: „insbesondere in das Nibelungenlied und die Gedichte Walthers von der Vogelweide.“ Mit dieser Fassung kann sich aber Oberlehrer Lademann-Greifswald nicht einverstanden erklären; er wünscht, dafs auch mit dem Parcival der Schüler bekannt gemacht werde.

Gegen die Behandlung dieses Dichters auf der Schule spricht sich aber Geh.-Rat Schrader-Halle mit Entschiedenheit aus und ersucht die Versammlung, auf Grund des Ecksteinschen Antrags nur über den ersten Satz der These abzustimmen.

Dies geschieht, und dieselbe wird nunmehr in der kürzeren Fassung angenommen:

1. Die Idee der nationalen Bildung fordert eine Einführung der Schüler der Gymnasien und Realgymnasien in die deutsche Dichtung des Mittelalters. —

Zu These 2 bemerkt der Vortragende, dafs, wenn es auch in den „Erläuterungen“ zu den preufsischen Lehrplänen heifse: Vorausgesetzt wird dabei, dafs die Schüler aus guten Übersetzungen einen Eindruck von der Eigentümlichkeit der früheren klassischen Periode unserer Nationallitteratur gewinnen“, doch gewichtige Bedenken gegen eine solche Behandlung des Mittelhochdeutschen sprechen. Erstens stehen auch die besten Übersetzungen den Originalen an Wert bedeutend nach, zweitens wird die Freudigkeit des Lehrers, der mit den Originalen vertraut ist, geschmälert, und schliefslich liegt ein gewisser Widerspruch darin, dafs auf dem Gebiet der klassischen Sprachen die Übersetzungen untersagt und hier befürwortet werden.

Eckstein hält den Inhalt der These für so unbestreitbar richtig, dafs jede Diskussion darüber überflüssig erscheint. Die Versammlung schliefst sich dieser Ansicht an, und so erfolgt die einstimmige Annahme derselben. Zu einer längeren Diskussion führte die 3. These (s. o.).

v. Raumer, so bemerkte Ref., bezeichnete die weitgehende Unkenntnis in der Muttersprache gegenüber den Kenntnissen im Lateinischen und Griechischen als einen „widernatürlichen Zustand“. Diesem Übelstand wird aber am besten dadurch abgeholfen, dafs man die geschichtliche Entwicklung der Sprache kennen lernt, und es wird viel erreicht, selbst wenn man sich auf das Mittelhochdeutsche beschränkt. Viele Erscheinungen auf dem Gebiete der neuhochdeutschen Litteratur, Grammatik etc. finden durch die Bekanntschaft mit der Sprache jener Zeit ihre Erklärung. Für den Realgymnasiasten ist dieses Studium noch wichtiger als für den Gymnasiasten, der doch im Griechischen wenigstens durch Erlernung der verschiedenen Sprachformen einen Einblick in das geschichtliche Leben einer Sprache gewinnt. Ferner wird durch das Erlernen des Mhd. das Verhältnis der Schriftsprache zu den Volksmundarten klar gestellt. Schliefslich sind diese Kenntnisse von Nutzen für verschiedene Fachwissenschaften, namentlich Theologie, Jurisprudenz und Geschichtswissenschaft.

Wegener will dieses letzte Moment aus der These beseitigt wissen, und zwar um so mehr, da die auf der Schule in diesem Gebiete erworbenen Kenntnisse doch für den Juristen und Theologen nicht ausreichend sein möchten.

Stier legt seinerseits auf diesen Punkt kein allzugrofses Gewicht; er hat ihn lediglich aus dem Grunde überhaupt erwähnt, um die Vorwürfe der Gegner des mhd. Unterrichts zu entkräften. Im übrigen aber hält er an der Überzeugung fest, dafs die Kenntnis des Mittelhd. den Schlüssel giebt zum Verständnis älterer Sprachdenkmäler, und dafs sie von Bedeutung ist für Erscheinungen in der mhd. Litteratur.

Konrektor Ortmann-Schleusingen empfiehlt, da der Schlufssatz anfechtbar sei, aus der These lieber das Wort „einerseits“ und den Schlufs von „andrerseits“ an zu streichen.

Eckstein geht noch weiter und will auch „für jeden Gebildeten“ beseitigen, ja Anton ist der Ansicht, es sei ratsam, die ganze 4. These zu streichen, da sie im Grunde doch nur Motive enthalte.

Rümelin und Wegener können diesem Vorschlage nicht beistimmen, da auf diese Weise die Verbindung mit der 4. und 5. These gelöst werde, und erklären sich für Ecksteins Amendement.

Dieck plaidiert dafür, der These folgende Fassung zu geben: „Auch die Kenntnis der mhd. Sprache hat einen selbständigen Wert für die nationale Bildung.“

Rümelin, Schaper und Stier sind geneigt, dieser Formulierung beizustimmen, Eckstein aber findet sie zu allgemein und hält deshalb an seinem Antrage fest.

Unter diesen Umständen befürwortet Schrader eine Abstimmung über beide Fassungen; über Ecksteins Änderungsvorschlag wird zuerst abgestimmt, und dieser erhält die Majorität. Die These lautet nunmehr:

Auch die Kenntnis der mittelhochdeutschen Sprache, obwohl für die Schule zunächst nur Mittel zum Zweck, gewährt grofse Vorteile, insofern auf ihr das Verständnis vieler Erscheinungen im Bereiche der neuhochdeutschen Sprache und der gegenwärtigen deutschen Mundarten beruht.

Als Ref. darauf in eine Begründung der 4. These eintreten will, macht ihn Anton darauf aufmerksam, dafs ein Eingehen auf die Methode leicht

mancherlei Abschweifungen vom Thema herbeiführen werde, und obgleich Wegener daran erinnert, dafs gerade der Inhalt der 4. These eine Spaltung unter den Pädagogen hervorgerufen habe, verzichtet doch Ref. selbst für jetzt auf eine Besprechung derselben. Infolgedessen wird sogleich über These 5 debattiert (s. o.).

Zur Motivierung derselben bemerkt Ref.: Auf dem Gebiete der neuhochd. Litteratur ist vieles dem Privatfleifse der Schüler zu überlassen. Aufserdem mufs man sich davor hüten, die Forderungen auf diesem Gebiete zu hoch zu spannen; es kommt mehr darauf an, den Schüler hungrig als satt zu machen. Das Geistesleben des 18. Jahrh. völlig zu verstehen, dafür wird auch der Primaner noch nicht reif sein. Die Ergänzung bietet hier die Universität, auf der Vorlesungen über neuhd. Litteratur für die Studierenden aller Fakultäten gehalten werden.

Rümelin ist mit dem ersten Satz der These einverstanden, aber gegen den zweiten lasse sich mancherlei einwenden. Sollte Ref. nicht bereit sein, letzteren fallen zu lassen?

Geh.-R. Wehrmann-Stettin: Bei der beschränkten Stundenzahl ist für den mhd. Unterricht kein Raum; zudem sind die Resultate im Deutschen meist so dürftig, dafs es wünschenswert ist, erst hier Abhülfe zu schaffen. Es wird sich empfehlen, jenen nur fakultativ zu betreiben; These 6 wird Gelegenheit bieten, darauf zurückzukommen.

Stier möchte das Gesagte nicht so ohne weiteres zugeben, und Schaper sucht ebenfalls den ersten Satz zu halten, da sonst die ganze bisherige Diskussion überflüssig erscheinen könnte. Der zweite Satz ist ja nicht unbedingt notwendig, aber es liegt auch kein zwingender Grund vor, ihn zu streichen.

Anton bittet, doch lieber Mitteilungen aus der Praxis zu machen, damit daraus eine Antwort auf die vorliegende Frage gefunden werden könne. Trotzdem Wegener gegen diesen Vorschlag ankämpft, weil von der Methode noch nicht gesprochen sei, wird doch dieser Weg eingeschlagen.

Obl. Dr. Erdmann-Königsberg i. Pr. berichtet: Ich habe in zwei aufeinander folgenden Jahren das Wintersemester dazu gebraucht und von dem ersten 6—8 Wochen auf die Einführung in die mhd. Grammatik verwendet. Auf diese Weise ist es mir gelungen, in Sekunda 400—500 Strophen aus dem Nibelungenliede mit den Schülern zu lesen; in Prima habe ich ihnen ausgewählte Gedichte aus Walther v. d. Vogelweide zum Übersetzen vorgelegt.

Ortmann hat bei der Verbindung beider Methoden ein halbes Jahr für das Mhd. verwendet; er hat bei vielen Schülern ein reges Interesse für die Sache vorgefunden.

Rümelin: Weitere Erklärungen dieser Art möchten den Gang der Verhandlungen zu sehr aufhalten; es empfiehlt sich doch wohl eine Abstimmung über den ersten Satz.

Nach Annahme dieses Vorschlags wird dieser Satz von der Mehrheit der Anwesenden gutgeheifsen.

Da Ref. sich nicht bereit finden läfst, den zweiten Satz der These aufzugeben, wird auch über diesen abgestimmt; die Majorität entscheidet sich für den Wegfall derselben, so dafs These 5 nunmehr lautet:

Innerhalb des feststehenden Lehrplanes ist Raum für das Mittelhochdeutsche vorhanden oder kann doch beschafft werden, wenn man der Einführung der Schüler in die neuere deutsche Litteratur nicht zu hohe Ziele steckt.

Zur Begründung der 6. These gebrach es dem Ref. an Zeit; es wurde deshalb sogleich in die Diskussion eingetreten.

Wehrmann kommt auf seinen früheren Vorschlag zurück, den Unterricht im Mhd. fakultativ zu gestalten und dafür wöchentlich eine Stunde anzusetzen. Er hat seiner Zeit den Unterricht selbst in der Weise genossen; die Resultate, die durch diese Extrastunde erzielt wurden, waren befriedigender Natur.

Rümelin weist darauf hin, dafs These 6 die bisherigen Resultate illusorisch mache, und erklärt: es ist am besten, dieselbe ganz wegzulassen.

Ref. will dieselbe nicht aufgeben; es erscheint ihm von Wichtigkeit, dafs die gegenwärtige Versammlung kund thue, wie sie sich zu dieser Frage stelle.

Eckstein spricht zuerst gegen Wehrmann: Ein fakultativer Unterricht ist nur eine halbe Mafsregel; zudem dürfte es an geeigneten Lehrkräften nicht selten fehlen. Dann wendet er sich gegen Ref. und bemerkt: ist die Notwendigkeit des mhd. Unterrichtes anerkannt, so mufs auch Raum geschafft werden; nur eine zarte Rücksichtnahme auf die preufs. Unterrichsbehörde hat wohl die Veranlassung dazu gegeben, diesen Passus aufzunehmen.

Anton hält es für angezeigt, bei der vorliegenden Gelegenheit auch der vorgesetzten Behörde einen Wunsch zu erkennen zu geben, aber die Versammlung entscheidet sich doch dafür, These 6 lieber ganz zu streichen.

Am zweiten Tage, Freitag, d. 3. Okt., sprach Prof. Dr. Euler-Berlin „über den Turnunterricht an den höheren Schulen.“ Derselbe hatte schon auf der Philologenversammlung in Stettin im Jahre 1881 diesen Gegenstand zur Diskussion gestellt, hatte aber damals aus Mangel an Zeit abbrechen müssen. Der Umstand aber, dafs dieses Mal die Versammlung in Dessau tagte, gab ihm besondere Veranlassung, auf diesen Unterrichtszweig zurückzukommen. Denn hier gerade, so hob Ref. in seinen einleitenden Bemerkungen hervor, ist das Turnen schon seit langer Zeit eifrigst gepflegt worden. Basedow, des Gründer des Philanthropins, machte zuerst auf die Wichtigkeit der gymnastischen Übungen aufmerksam, Salzmann und Gutsmuths empfingen hier die Anregung zum Betreiben der Gymnastik, der sie alsdann in Schnepfenthal eine Stätte bereiteten. Nachmals war es Vieth, Direktor und Schulrat in Dessau, der sich durch das in Gemeinschaft mit Gutsmuths herausgegebene Werk „Encyklopädie der Leibesübungen“ ein grofses Verdienst um die Turnkunst erwarb, und ebenso müssen die späteren Bestrebungen Adolf Werners lobend hervorgehoben werden. Auch in Preufsen ist in neuerer Zeit dieser Disziplin ein ganz besonderes Interesse zugewendet worden; Kultusminister von Gofsler legt persönlich derselben einen hohen Wert bei. Die Hygieneausstellung in Berlin, sowie die am 27. Okt. 1882 über die Turnspiele erlassenen Verordnungen haben wesentlich dazu beigetragen, die Sache zu fördern. Auch in dem vom Medicinalkollegium abgegebenen Gutachten ist die Wichtigkeit des Turnunterrichts in hohem Grade anerkannt worden. Leider aber sind die zu einer gedeihlichen Entwicklung desselben nötigen Einrichtungen vielfach noch recht dürftig; das Joachimsthalsche Gymnasium, das nicht nur einen Turnplatz und Turnsaal, sondern auch eine Schwimmanstalt für Sommer und Winter und einen Spielplatz besitzt, steht in seiner Art einzig da. — Darauf ging Euler zu These 1 über, die in Stettin bereits zur Debatte gestellt war, aber damals keine Erledigung gefunden hatte:

Der Turnunterricht, besonders in den unteren und mittleren Schul-

klassen, ist ein Klassenunterricht mit festen Lehrzielen und wird unmittelbar vom Turnlehrer selbst erteilt. Dagegen ist es zulässig, zumal bei geringerer Schülerzahl, die oberen Klassen zu kombinieren und das Gerätturnen in kleineren Abteilungen (Riegen) unter Leitung von Vorturnern ausführen zu lassen. Letztere sind in besonderen Stunden vorzubilden.

Der Turnunterricht als Klassenunterricht, so fuhr Ref. fort, hat damals grofsen Widerspruch erfahren; im Königreich Sachsen ist er aber jetzt allgemein üblich. Und mit Recht; denn wie der Geist, so mufs auch der Körper methodisch geschult werden. Damit ist allerdings eine Erhöhung der Zahl der Turnstunden unbedingt verknüpft. Viele Direktoren sind noch immer Gegner dieser Art des Unterrichts, aber sie verkennen dabei den ethischen Wert, der darin liegt. Nur der Lehrer kann in gedeihlicher Weise die Knaben von Stufe zu Stufe weiterfördern. Ganz besonders gilt das Gesagte für die unteren und mittleren Klassen, aber auch auf der Oberstufe behält der Klassenunterricht seinen Wert. Es dürfen selbstverständlich dabei keine Übungen vorgenommen werden, die schädlich wirken können, indem sie den Keim zu Krankheiten legen; bei übertriebenen Forderungen wird auch Widerwillen gegen die Gymnastik bei vielen sich leicht einstellen. Neben diesem Klassenturnen hat aber auch das Riegenturnen unter geschulten Vorturnern seinen Wert, ganz besonders in den oberen Klassen. Ref. hat beide Arten durch eigene Praxis kennen gelernt.

Ortmann-Schleusingen vermag nicht recht einzusehen, wie ein Klassenunterricht bei der verschiedenen körperlichen Entwicklung der Knaben überhaupt durchführbar sei.

Euler will zwar für die Zukunft auch die körperliche Reife bei der Versetzung berücksichtigt wissen, erkennt aber die von dem Vorredner angeregten Bedenken an. Um so notwendiger ist es, dafs der Lehrer sich eine gewisse Selbstentsagung auferlegt und die durchschnittliche körperliche Ausbildung berücksichtigt.

Schaper-Berlin hat den Unterricht in der vom Ref. vorgeschlagenen Weise durch die Praxis kennen gelernt; er befürchtet nur, dafs es vielfach an geeigneten Lehrkräften fehlen wird; aus diesem Grunde schlägt er vor, das Wort „oberer“ zu streichen.

Euler stellt diese Schwierigkeit nicht in Abrede; er ist geneigt, bei geringer Schülerzahl auch in den unteren und mittleren Klassen eine Kombination eintreten zu lassen.

Anton hält das Vorhandensein von Vorturnern für dringend notwendig; namentlich das Gerätturnen sei sonst gefährlich.

Euler entgegnet: Diese Befürchtung ist nicht begründet. Der Schüler lernt allmählich, und der Lehrer zieht sich beim Unterrichte selbst einige Mithelfer heran, die aber nicht mit Vorturnern im Jahnschen Sinne identisch sind. Übrigens ist es von Wichtigkeit, dafs bei dem Schüler das Selbstvertrauen frühzeitig geweckt wird.

Dir. Wittich-Cassel befürchtet, dafs, wenn man das Wort „obere“ streiche, man in das blofse Riegenturnen wieder hineinkomme. Gegen Ortmann sich alsdann wendend bemerkt er: gerade beim Turnen gilt der Grundsatz „repetitio est mater studiorum“; es wird jeder Schüler auch beim Klassenunterricht seine genügende Beschäftigung finden.

(Fortsetzung folgt.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Praktische Vorschläge zur Regelung und Überwachung der häuslichen Lektüre unserer Schüler.

Von dem aufserordentlichen Nutzen einer mafsvollen und mit Verständnis ausgewählten Jugendlektüre sprechen wollen, hiefse im wahren Sinne des Wortes Eulen nach Athen tragen. Auch über den mafslosen Schaden, den verkehrtes und regelloses Lesen stiften, über das Gift, das durch ein einziges schlimmes Buch in eine Kinderseele eindringen kann, herrscht unter den Schulmännern kein Streit. Dafs es ferner keineswegs genügt, die schlechten Bücher zu verbieten, sondern dafs den Schülern ein „positiver Ersatz" geboten werden müsse, hat unter anderen schon Schrader, Erziehungslehre S. 467, betont. Eine Meinungsverschiedenheit könnte sich demnach nur an die bedeutungsvolle Frage knüpfen: „Welche Bücher sollen von unseren Schülern gelesen werden?" Dafs für diese Aufgabe, „die Aufstellung eines Verzeichnisses guter, mit Rücksicht auf das Alter geordneter Jugendschriften, die Kräfte eines einzelnen kaum ausreichen; vielmehr von der gemeinsamen Arbeit vieler Hilfe zu erwarten sei," spricht schon C. Kühner aus (in Schmids Encykl. III. sub Art. „Jugendlektüre").

Von den zahlreichen Schriften nun, deren Ziel es ist, einen Wegweiser für die Jugendlektüre zu bieten, seien hier besonders zwei namhaft gemacht: G. W. Hopf, Mitteilungen über Jugendschriften an Eltern und Lehrer, Nürnberg 1875; und: G. Ellendt, Katalog für die Schülerbibliotheken höherer Lehranstalten, Halle 1878, zwei Arbeiten, die längst als tüchtige und verdienstvolle anerkannt sind. Während sich der erstere mit seinem Verzeichnis von etwa 400 nach den einzelnen Altersstufen geordneten Büchern an Eltern und Lehrer wendet, hat Ellendt mit seinem vorzüglichen, etwa 60 Werke aufzählenden Kanon speziell die Schülerbibliothek im Auge. Es soll nun hier nicht unsere Aufgabe sein, über die von beiden Autoren getroffene Wahl zu ur-

teilen; hervorheben wollen wir nur, dafs uns der Kanon von Ellendt für unsere höheren Anstalten gewissermafsen als „Hauptführer" willkommen erscheint. Da aber fast alle diesen Punkt behandelnde Schriften mehr oder weniger ausschliefslich die Schülerbibliothek berühren, so wollen wir im folgenden speziell die „häusliche Lektüre" unserer Schüler betrachten und daran einige praktische Vorschläge knüpfen, deren Beachtung sich bei unserem Unterrichte bewährt haben und von denen wir uns eine Förderung dieses hochwichtigen Punktes der Jugenderziehung versprechen.

Abgesehen nämlich davon, dafs leider an manchen Anstalten immer noch die Schülerbibliothek ein Stiefkind ist, so dafs die Zöglinge bei der so wichtigen Privatlektüre fast ausschliefslich auf die ihnen zu Hause gebotenen Bücher angewiesen sind, so mufs man doch auch die Frage aufwerfen: „Was nützt eine noch so gut dotierte und geleitete Schülerbibliothek, was ein noch so mustergiltiger Kanon, wenn die Bücher, welche Eltern, Verwandte und Freunde schenken, nach direkt entgegengesetzten Grundsätzen ausgewählt sind?" Was die Schule gut macht, verdirbt dann das Haus. Deshalb stellen wir die Forderung auf: „Die Schule mufs dem Elternhause die nach ihrer Überzeugung besten Bücher fortwährend namhaft machen und so die schädlichen allmählich vertreiben."

Gehen wir nun zu der Frage über, wie dies geschehen soll, so möchten wir folgende Vorschläge der geneigten Prüfung empfehlen. Dafs der Ordinarius oder wenigstens der Lehrer des Deutschen seinen Schülern die nach seiner Prüfung besten Bücher, etwa wenige Wochen vor Weihnachten, namhaft mache, wie dies mit uns gewifs schon viele Kollegen thun, ist zwar im betreffenden Fall gewifs von wohlthätiger Wirkung. Soll aber auf diesem Gebiete wirksame und nachhaltige Abhilfe eintreten, so mufs eine Normierung des Verfahrens geschaffen werden. Wir denken uns dieselbe folgendermafsen. Als Ausgangspunkt und Grundlage diene der Kanon von Ellendt, sowie als Ergänzung das von Hopf gelieferte Verzeichnis, da beide Verfasser, einzelne streitige Werke ausgeschlossen, im ganzen wohl eine richtige Wahl getroffen haben. Aus diesen beiden Katalogen mögen etwa 100 Nummern, die entschieden mustergiltigen Werke, ausgezogen und im Schulprogramm von Zeit zu Zeit, etwa alle 3 Jahre, abgedruckt und dadurch den Eltern oder Vormündern zur Auswahl bei gelegentlicher Anschaffung empfohlen, auch gleichzeitig auf das Zweckwidrige und Schädliche anderer Bücher hingewiesen werden. Da aber auch die neuerscheinende Litteratur fortwährend die aufmerksamste Beachtung seitens des Lehrers erfordert, indem nicht selten ältere Werke durch neue Erscheinungen übertroffen und ergänzt werden oder bisher weniger behandelte Materien neuerdings eine klassische Bearbeitung erfahren, so sollte angeordnet

werden, dafs die einzelnen Fachkollegen, besonders die Vertreter der Sprachen und der historisch-naturwissenschaftlichen Fächer, die einzelnen Erscheinungen genau prüfen und dann, jedes Jahr mindestens einmal, in einer Spezialkonferenz die Resultate bekannt geben. Diese neuen Titel wären dann in Form von gedruckten Mitteilungen an das Elternhaus zu richten oder, falls an einzelnen Anstalten der Etat dafür nicht ausreichen sollte, in der Klasse von den Schülern aufzuschreiben und den Eltern zu überreichen. Dafs auf diese Weise allmählich gleichsam ein gesunder Grundstock in der Privatbibliothek unserer Schüler sich bilden mufs, wird gewifs jeder Sachverständige zugeben. Dem Einwande, dieses Verfahren sei ein Eingriff in die Freiheit der Familie, wenn ein solcher überhaupt erhoben werden sollte, glauben wir dadurch zu begegnen, dafs erstens von Zwang dabei keine Rede ist, sondern nur von ernstem und gewissenhaftem Ermahnen und Anraten des besten Lehrstoffes. Dann aber werden die Eltern unserer Schüler doch lieber ein gutes Buch anschaffen und für die vom Lehrerkollegium übernommene Arbeit des Sichtens und Durchprüfens umsomehr dankbar sein, als bei der immer höher steigenden Bücherflut eine glückliche Wahl immer schwerer geworden ist.

Sollte aber jemand einwerfen, die Auswahl der Bücher, besonders bei der sogenannten Geschenk-Litteratur, sei durch die Buchhändlerkataloge, welche die Jugendschriften, nach den Altersstufen geordnet, publizieren, eine ganz leichte, so erwidern wir, dafs diese Auswahl, wie jeder sich überzeugen kann, oft eine ganz unpädagogische und regellose ist, und dafs viele, wenn nicht die meisten Eltern sich gar nicht die Mühe geben, aus der Unmasse von Büchern die besten zu eruieren, sondern oft genug in aller Eile das erste beste Werk, das ihnen vielleicht von einem Buchhändlerlehrling empfohlen wird, ankaufen. Würden sie aber einen übersichtlichen, von Fachmännern pflichtgetreu aufgestellten Katalog vor Augen haben, so würden sie mit Vergnügen das der jedesmaligen Altersstufe des betreffenden Kindes entsprechende Buch anschaffen.

Um aber einige Proben verkehrt angeschaffter Bücher zu geben, so seien aus dem uns zu Gebote stehenden Material aus dem Kreise unserer Schüler nur folgende Titel hier angeführt: Rotteck, allgemeine Geschichte; Gervinus, Geschichte Karl V.; Rheinischer Antiquarius; Fata Morgana (Gedichte von Stuttmann); die Jobsiade; Erik Bogs, humoristische Vorlesungen; Schenkenbuch von Hornfeck; Blicke jenseits des Grabes; Gedichte von W. Hamm u. A. Burghardt u. s. w. Dafs dagegen die fortwährende Empfehlung besserer Bücher von erfreulichem Erfolg begleitet war, auch dafür sei ein Beweis gebracht, indem wir die Bücher aufzählen, welche mehrere der uns anvertrauten Schüler in Tertia und Sekunda nach und nach angeschafft haben: Werke von Schiller, Goethe,

Lessing, Klopstock und Körner; Gedichte von Uhland, Chamisso u. Platen; Walther von der Vogelweide; das Nibelungenlied; Gudrun; Archenholz, Geschichte des 7jährigen Krieges; O. Jäger, Geschichte der Römer und Griechen; Lübker, Reallexikon; Göll, Kulturbilder; mehrere Schriften von W. Stoll u. a. m.

Ein weiterer Punkt, den man nicht eindringlich genug hervorheben kann, ist das rechte Mafs in der häuslichen Lektüre. Denn wenn irgendwo, so gilt hier das altehrwürdige: „Ne quid nimis!" Mit Recht sagt daher Wetzel, Zur deutschen Privatlektüre, Programm des Realgymnasiums zu Barmen 1880, mit Bezug hierauf: „Lesen zu lassen, nur weil gelesen werden mufs, würde den Nutzen der Privatlektüre auf Null reduzieren, wenn nicht gar schädlich machen." Nicht selten wird beobachtet, dafs Schüler mit guter Beanlagung hinter anderen zurückbleiben und während des Unterrichts Schlaffheit, ja sogar eine erschreckende Gleichgiltigkeit und Blasiertheit zeigen. Sucht man dieser Erscheinung auf den Grund zu kommen, so erfährt man, dafs sie oft bis in die Nacht hinein lesen, dafs sie eine zügellose Gier nach den Unterhaltungsbüchern treibt, kurz, dafs sie, um mit C. Kühner zu sprechen, an der gefährlichen „Lesewut" erkrankt sind. Also: „Wenige, aber gute Bücher!" ist als Grundsatz festzuhalten. Eine zweite Regel dünkt uns die zu sein: „Die guten Bücher sollen immer wieder gelesen werden!" Und zwar soll der Schüler angehalten werden, besonders lehrreiche oder klassische Stellen laut zu lesen. Von wie eminentem Nutzen dieses wiederholte, laute Lesen hervorragender Abschnitte für den guten Ausdruck bei den Aufsätzen und beim mündlichen Vortrage ist, dafür stehen dem Schreiber dieser Zeilen vielfache Beweise zu Gebote. Auch das Excerpieren besonders schöner und treffender Stellen ist für den Schüler nach vielen Seiten hin von praktischem und moralischem Nutzen.

Überhaupt scheint uns die sittliche Nachwirkung einer geregelten häuslichen Lektüre bisher noch nicht so beachtet zu sein, wie sie es in Wahrheit verdient. Besonders die gemeinsame häusliche Lektüre unserer klassischen Dramen ist, wenn sie von dem Lehrer des Deutschen angeregt und geordnet wird, nicht nur, namentlich während der Winterabende, für die Schüler anziehend und unterhaltend, sondern — und dies möchten wir besonders hervorheben — sie bietet auch ein vornehmes und wirksames Gegengewicht gegen anderweitige, verbotene Vereinigungen der Schüler aufserhalb des Elternhauses. Dafs bei solchen Leseabenden der Lehrer anwesend sei, halten wir für höchst wünschenswert, weil sonst leicht der unzweifelhafte Nutzen durch manche Unzuträglichkeiten und Störungen in Frage gestellt werden könnte.

Ebenso aber, wie bei der von der Schule geforderten Privatlektüre, und zwar in den klassischen Sprachen nicht weniger

wie in der deutschen Litteratur, bereits überall eine Kontrolle von Seiten des Lehrers stattfindet, so mufs auch bei der freiwilligen häuslichen Lektüre, wenn sie nicht nutzlos oder gar schädlich sein soll, eine Überwachung und entsprechende Kontrollierung angeordnet werden. Wenn daher Schrader, Erziehungslehre S. 467 ff. fordert, dafs der Lehrer in „passender und zwangloser Weise“ sich über die Frucht der Benutzung der Schülerbibliothek unterrichte, so können wir diese Vorschrift sofort auch auf die freie häusliche Lektüre anwenden. Auch Wetzel, a. a. O. betont, dafs „der Schüler kontrolliert, dafs ihm Fingerzeige gegeben werden müssen.“ Ist es doch jedem Fachmann bekannt, dafs es „eine Kunst des Lesens“ giebt, welche den Schülern zu eigen zu machen nicht gerade die leichteste Aufgabe ist.

Wie wird nun eine solche Kontrolle am erspriefslichsten geübt werden? O. Richter, Der deutsche Unterricht an höheren Schulen 1876 S. 51 empfiehlt, dafs der Lehrer auf gemeinsamen Spaziergängen sich mit den Schülern über ihre jeweilige Privatlektüre unterhalte. Da man in neuerer Zeit mit Recht mehr als früher solche Exkursionen unternimmt, so ist gewifs zuzugeben, dafs der gewandte Lehrer mit Leichtigkeit durch zwanglose, aber geschickt gestellte Fragen sich über die richtige Ausnutzung häuslicher Lektüre orientieren kann. Auch wird er nicht verfehlen, durch eingestreute Fingerzeige auf besonders interessante Partieen des betreffenden Buches aufmerksam zu machen oder dem Schüler ein anderes Werk zu nennen, welches vielleicht den betreffenden Gegenstand von einer anderen Seite beleuchtet, ergänzt oder gar berichtigt. Fruchtbringend und anregend ist also ohne Frage eine solche freie Kontrolle. Aber es liegt auf der Hand, dafs sie allein nicht ausreicht. Auch in der deutschen Stunde läfst sich ohne Störung, etwa alle vier Wochen, eine Kontrollierung der freiwilligen häuslichen Lektüre vornehmen, indem man daran Themata zu freien Vorträgen oder für Schüler, die im deutschen Aufsatz noch zurück sind, leichtere Aufgaben zur Übung anknüpft. Besonders in Tertia und Sekunda halten wir eine derartige Verwertung der Lektüre für aufserordentlich zweckmäfsig.

Werden in dieser Weise die besten Bücher den Eltern fortwährend empfohlen, wird die häusliche Lektüre in ungezwungener Weise geregelt und überwacht, so werden nicht allein die schädlichen und verderblichen Bücher allmählich aus dem Hause verschwinden, sondern das freie Lesen wird dann erst von wahrem Nutzen und Segen für unsere Jugend sein. Haus und Schule aber werden nähere Fühlung gewinnen, was für das Gedeihen der Kinder nur von Nutzen sein kann.

Homburg v. d. H. W. Bauder.

Welche Mafsregeln erfordert das häufige Vorkommen der Kurzsichtigkeit in den Schulen?

Das gebildete Publikum scheint jetzt immer mehr zu der Erkenntnis zu gelangen, dafs in der Sorge um das Gedeihen unserer Jugend die Grenzen des Erlaubten vielfach überschritten worden sind, soweit man das Erreichen einer höheren Bildungsstufe zum Ziele nimmt. Einsichtsvolle Männer, welche der Materie näher zu treten sich nicht gescheut haben, kann man nun häufig von selbst den von der Pädagogik von vornherein vergeblich gemachten Einwand gegen die den heutigen höheren Schulen gemachten schweren Vorwürfe aussprechen hören, dafs wir alle doch früher in ganz anderer Weise mit schriftlichen Hausarbeiten belastet waren, als es jetzt geschieht, und dabei unseren Unterricht vielfach in Lokalitäten genossen, die heute von der Polizei geschlossen würden. Indessen hat es bisher immer noch einen wunden Punkt in der vielbesprochenen Frage gegeben, der als letztes, aber scheinbar gewichtigstes Argument stets wieder hervorgeholt wurde. Es ist die Kurzsichtigkeit, die fast einstimmig in ihrer Ausdehnung bei den gebildeten Ständen der Überlastung durch die Schule zugeschrieben wurde. Die schwachen Stimmen, welche Zweifel an der Richtigkeit dieses Schlusses erhoben, verhallten meist ungehört, wurden wenigstens von den Gegnern überschrieen. Man gelangte höchstens zu dem Ergebnisse, dafs dieser Übelstand noch nicht nach allen Seiten wissenschaftlich kritisch beleuchtet sei, aber das Facit blieb doch bestehen: unsere höheren Schulen tragen Schuld an der immer mehr zunehmenden Kurzsichtigkeit unseres Volkes, und hier ist eine wahrhaft nationale Gefahr im Anzuge. Im Anschlusse an die im Jahre 1867 von Hermann Cohn in Breslau veröffentlichten Untersuchungen haben nun in allen Teilen unseres Landes umfangreiche Prüfungen auf diesem Gebiete stattgefunden. Die Ergebnisse derselben, soweit sie bis jetzt publiziert sind, konstatieren das Faktum einer hochgradigen Myopie, die Schlüsse, die man daraus zog, lauteten für die Schulen durchweg ungünstig. Freilich war es stets blofs einseitige Zahlenstatistik, die ja bekanntlich das Dehnbarste ist, was man sich denken kann. Nun gebührt dem derzeitigen Rektor der Universität Giefsen, Professor der Ophthalmologie Dr. von Hippel das Verdienst, die Frage nach allen einschlägigen Gesichtspunkten geprüft zu haben. Am 1. Juli behandelte er in seiner Rektoratsrede das Thema: Welche Mafsregeln erfordert das häufige Vorkommen der Kurzsichtigkeit in den höheren Schulen? Der Inhalt dieses Vortrags, der jetzt gedruckt vorliegt, ist naturgemäfs für alle gebildeten Kreise höchst interessant und belehrend, besonders aber werden es dem Verf. unsere Fachgenossen Dank wissen, dafs er als Arzt, als berufener

Vertreter eines Standes, der so oft gegen uns ausgespielt wurde, in vorurteilslosester Weise, obwohl in dem Bewufstsein, in den Augen vieler seiner Kollegen als Ketzer zu erscheinen, die Schule gegen vielfache Angriffe in Schutz nimmt. Da die Schrift nur einem beschränkten Leserkreise in die Hand fallen wird, so erscheint es gerechtfertigt, sie an dieser Stelle etwas eingehender zu besprechen und bekannt zu machen.

Zunächst mufs nach einem Beobachtungsmaterial von circa 70 000 Fällen die Richtigkeit der Behauptung Cohns, wonach die Zahl der Kurzsichtigen progressiv in Elementarschulen, Mittelschulen, Realschulen und Gymnasien wachse, zugegeben werden, indessen ist nicht erwiesen, dafs der Grad der Myopie, wie Cohn behauptet, von Klasse zu Klasse wachse. Dafs ein solches Resultat schon von vornherein geeignet ist, eine grofse Reihe von Besorgnissen zu beschwichtigen, ist selbstredend. Wenn man ferner geneigt war, gerade das deutsche Volk mit seinen eigenartigen Schuleinrichtungen und Anforderungen als ein solches anzusehen, in welchem die Kurzsichtigkeit anderen Völkern gegenüber besonders verbreitet sei, so haben neuere Untersuchungen diese von Unzähligen nachgesprochene Behauptung schlagend widerlegt, denn in amerikanischen Schulen hat man ungefähr dieselbe Zahl von Kurzsichtigen gefunden, unter den Armeniern und Georgiern sogar mehr wie Cohn in den Breslauer Gymnasien.

Wenn diese Thatsache schon der Ansicht entgegensteht, dafs gerade unsere Schulen eine besondere Gefahr für die Augen mit sich bringen, so beweisen andere Beobachtungen, dafs nichts für die bekannte Hypothese spricht, auf Grund der Vererbungsgesetze müsse die Kurzsichtigkeit von Generation zu Generation sich immer weiter verbreiten. Was zunächst den Umstand betrifft, dafs heute scheinbar die Zahl der Kurzsichtigen gröfser ist als früher, so erkennt v. Hippel als wesentliche Ursache für diese Thatsache die Fortschritte, welche die Ophthalmologie in jüngster Zeit gemacht hat. Früher galten viele, welche heute eine Brille tragen, als normalsichtig. Jedenfalls ist diese Frage eine noch offene, sie ist auch beinahe unmöglich zu beantworten, die vorliegenden Beobachtungen berechtigen jedoch in keiner Weise zu Vorwürfen „gegen eine Institution, auf welche unser Vaterland mit Recht stolz sein darf: gegen die allgemeine Schulpflicht“.

Ein ähnlicher Trugschlufs erschreckte das Publikum, als es bekannt wurde, dafs in Heidelberg in der Prima des dortigen Gymnasiums nicht ein einziger Schüler im Besitz von zwei normalen Augen war. Es wurde nicht weiter beachtet, dafs die ganze Prima nur aus 9 Schülern bestand, bei denen auch andere Baufehler der Augen nachgewiesen wurden, sondern einfach der Menschen ruinierende Gymnasial-Unterricht damit an den Pranger zu stellen versucht. Als der einzige Weg, auf dem man eine wirkliche Einsicht in diese Frage gewinnen könne, wird eine all-

jährliche Untersuchung eines jeden einzelnen Schülers von der untersten bis in die oberste Klasse bezeichnet. Nur dann läfst sich entscheiden, welchen Einflufs die Schule auf die Myopie hat, wenn man weifs, wie die Augen von vornherein beschaffen waren. Diese Methode hat v. Hippel nunmehr seit 4 Jahren befolgt, indem er am hiesigen Gymnasium gegen Ende jedes Schuljahres alle Schüler bezüglich der Beschaffenheit ihrer Augen nach allen Richtungen untersucht. Das Ergebnis ist ein 4 jähriger Durchschnitt von 34,5 % Kurzsichtiger. Diese Zahl ist im Vergleich mit anderen Beobachtungen eine relativ günstige zu nennen. Denn Cohn fand bei 24 Gymnasien und Realschulen 40,5 %, Weber in Darmstadt 44 %, Hefs in Mainz gar 57 %. Die viel günstigeren Ergebnisse schreibt v. Hippel der zweckmäfsigeren Einrichtung der hiesigen Schule zu. Diese schien ihm um so geeigneter für eine exakte Untersuchung, als er in ihr alle diejenigen Einrichtungen thatsächlich getroffen fand, welche von Seiten der Hygiene als notwendig und wünschenswert bezeichnet wurden. „Die Beschränkung des Unterrichts auf den Vormittag macht die Benutzung künstlicher Beleuchtung völlig entbehrlich, durch ausreichende Pausen zwischen den einzelnen Stunden ist für die Ruhe der Augen und Entspannung der Accommodation Sorge getragen, einer gleichmäfsigen Verteilung der unentbehrlichen häuslichen Arbeiten wird die vollste Aufmerksamkeit gewidmet und die Zahl derselben thunlichst beschränkt, kurz in jeder Beziehung auf die Schonung der Augen Rücksicht genommen.“

Und trotz alledem eine immerhin noch recht beträchtliche Anzahl von Myopen! Das beweist doch, dafs auch die weitgehendsten prophylaktischen Mafsregeln nicht im stande sind, dem Übel zu steuern. Wäre ihnen eine so ausschlaggebende Bedeutung beizumessen, so hätte es früher naturgemäfs viel mehr Kurzsichtige geben müssen, damals als die Schulhygiene ein ebenso ganz unbekanntes Gebiet war wie die Überbürdungsfrage, als notorisch gegen die Augen in exorbitanter Weise gesündigt und zudem mehr gearbeitet oder doch wenigstens mehr geschrieben werden mufste als heutzutage. Diesen Vergleich anzustellen sollte man doch nie vergessen! Allein bis jetzt wurden die Fortschritte, welche die Neuzeit auf diesem Gebiete gemacht hat und die jeder, wenn er nur sehen will, fast überall konstatieren könnte, von besorgten Vätern und einer kritiklustigen, aber kritiklosen Presse stets weggeleugnet. Man lese nur die Verhandlungen in Parlamenten und Überbürdungskommissionen, die zahlreichen Broschüren u. s. w.! Wo ist, aufser von Pädagogen, dieser Punkt jemals als zur Beurteilung unumgänglich gewürdigt worden? Es wäre dringend zu wünschen, dafs sich hier eine bessere Erkenntnis Bahn bräche. Vielleicht bleibt dies nicht blofs ein frommer Wunsch, wenn die Kundgebungen von autoritativer Weise sich häufen. Hat ja doch

kürzlich auch der Anhang des rheinischen Amtsrichters, welcher der Schule ein so grofses Mafs von Thätigkeit zuwenden zu müssen geglaubt hat, auf das ausgezeichnete, im grofsen und ganzen für die Schule eintretende Gutachten der wissenschaftlichen Deputation für das Medizinalwesen hin schleunigst ausgerufen, man stehe ganz auf dem Boden dieses Erlasses. Vorher hatte man allerdings davon nichts gewufst. Oder ist diesen Herren die vornehme aber doch scharfe Zurückweisung aller das medizinisch-technische Gebiet überschreitenden Fragen, von der sie sich doch füglich getroffen fühlen durften, etwa entgangen?

Wo die vorzüglichsten Brutstätten für die Kurzsichtigkeit zu suchen sind, darüber ist v. Hippel nicht im Zweifel. Während man die öffentliche Aufmerksamkeit den Einrichtungen der Schule in ausgiebigster Weise zuwendet und für sie alle möglichen, nicht einmal immer gutzuheifsenden, oft unmöglich durchzuführenden Vorschriften aufstellt, denken die wenigsten Eltern daran, im Hause und in der Familie die elementarsten hygienischen Grundsätze zu befolgen. Wer bekümmert sich zu Hause darum, ob Arbeitsräume, Beleuchtung, Tisch und Sitz entsprechend, ob die Haltung eine vernünftige ist, ob die Aufgaben zu einer Zeit gemacht werden, wo das Kind geistig und körperlich frisch ist, und was dergleichen Erfordernisse mehr sind? Das sind Vorwürfe, die Leute von Selbsterkenntnis gewifs als für die grofse Mehrzahl geltend und berechtigt anerkennen müssen.

Auch die Heredität spielt eine wesentliche Rolle, ohne dafs man über das Wesen einer solchen Prädisposition bis jetzt im Klaren wäre. Hier würde doch also die Ursache in eine Zeit fallen, wo kein Mensch daran dachte, die Schule anzuklagen.

Dafs jedes Studium einen gewissen schädigenden Einflufs auf den Körper ausüben mufs, ist zwar zweifellos, aber doch selten genug betont worden. Es stellt nun einmal jeder Beruf an das körperliche Wohlbefinden Anforderungen, ohne welche seine Ausübung unmöglich ist. Leute, deren Lebensweise eine vorwiegend geistige ist, müssen von vornherein auf manche Opfer gefafst sein. Man kann das beklagen, aber nicht ändern, höchstens durch die viel genannten Mafsregeln dem Überhandnehmen der den Organismus störenden und hemmenden Einflüsse einen Damm entgegensetzen. Diese Erfahrung ist keine moderne; wir leben nur in einer Zeit, wo man auch solcher Dinge Herr werden zu können vermeint, welche einfach nicht überwindbar sind. Übrigens ist es übertrieben, wenn man j e d e Kurzsichtigkeit als ein schweres Gebrechen hinstellt. Nach den Untersuchungen Hippels b l e i b t d i e M y o p i e n a c h V e r l a u f d e r E n t w i c k e l u n g s - j a h r e s t a t i o n ä r. Im Laufe von 3 Jahren wurden 8% der am hiesigen Gymnasium untersuchten Augen myopisch, bei 11% hatte die bei der ersten Prüfung schon vorhandene Myopie zugenommen, bei 15% war sie stationär geblieben. Diese Zahlen beweisen doch

evident, dafs die Gefahr, welche man für die Zukunft unserer Menschheit hegt, nicht in dem Umfange besteht, wie man bisher angenommen hat. Wenn es sich bestätigt, dafs bei dem weitaus gröfsten Teile der Kurzsichtigen nach einer gewissen Zeit und bei einem nicht allzu hohen Grade keine Steigerung stattfindet, dann wird man sich beruhigen dürfen. v. Hippel unterscheidet nämlich seine Myopen in 3 Klassen. Von 34,5 % sind 15 % so leicht kurzsichtig, dafs sie es in keiner Weise empfinden und nicht einmal für die Ferne Gläser brauchen, 14 % können jede Arbeit in der Nähe ohne optische Hülfsmittel verrichten, brauchen also nur zeitweise zu solchen zu greifen, und 5,5 % sind so kurzsichtig, dafs sie wirklich für ihre Zukunft Gefahr laufen. Der letzteren sind es nach ihm „noch immer genug, um uns zur Anwendung aller nur möglichen Vorsichtsmafsregeln zu ermahnen, aber doch nicht so viel, um die schweren Vorwürfe zu rechtfertigen, welche gegen unsere höheren Schulen erhoben worden sind“.

Unseres Erachtens liegt gerade darin die wesentliche Bedeutung der Arbeit v. Hippels, dafs sie nicht, wie man bisher ziemlich allgemein gethan, alles, was nicht normalsichtig ist, in einen Korb wirft, sondern die doch gewifs sehr grofsen Unterschiede im Grade der Kurzsichtigkeit scharf auseinanderhält.

Welche Thätigkeit bleibt nun demnach der Schule, dem Staat noch übrig, um dafür zu sorgen, dafs das notwendige Übel nicht schlimmer werde, als nun einmal nötig ist? Dem Pädagogen wurde schon manchmal bange, wenn er von Vorschlägen ärztlicher und sonstiger Vereine hörte, welche ihn, der so wie so schon zu oft die Rolle des leer ausgehenden Poëten zu spielen gezwungen ist, medizinischer und juristischer Omnipotenz anheimgeben wollten. Furchtsame Gemüter sahen schon das Damoklesschwert eines medizinischen Direktors über ihrem Haupte schweben. v. Hippel will vernünftigerweise von diesen unhaltbaren Vorschlägen zu einer so direkten Beteiligung der Ärzte an den weiteren Interessen der Schule nichts wissen. So ungemein wünschenswert es nach allgemeiner Meinung auch ist, dafs die hygienischen Grundsätze in immer höherem Mafse in der Schule Eingang finden, so hat Herr v. Hippel doch eine bessere Meinung von der Einsicht unseres Lehrerpersonals, als dafs er für das Institut eines „Schularztes“ irgendwie eintreten könnte. Solche Schulärzte mit diktatorischen Befugnissen würden, abgesehen von den praktisch-technischen Schwierigkeiten, die Verf. streift, „uns zwar zu einem Heer neuer Staatsbeamten verhelfen und eine Quelle fortwährender Friktionen zwischen Pädagogen und Ärzten werden, aber keineswegs den Nutzen für unsere Jugend haben, welchen viele davon erwarten.“ Dafs der Schularzt dem Hause und dessen schädlichen Einflüssen gegenüber ebenso machtlos wäre wie der Lehrer, das ist gewifs ein recht beherzigenswerter Gesichtspunkt. Die ärztliche Hülfe können und wollen wir vorkommenden Falls gewifs nicht

entbehren, aber nur unter Voraussetzungen, welche unsere eigene Thätigkeit nicht von vornherein zu einer untergeordneten zu machen droht. Unsere Pflicht aber wird es sein, uns mehr, als das vielleicht im grofsen und ganzen bisher geschehen ist, um das körperliche Gedeihen unserer Schüler zu bekümmern und uns mit den wesentlichsten Bedingungen hierfür vertraut zu machen. Die Regierungen geben die nötigen Anregungen hierzu in erfreulichem und dankenswertem Mafse. Sie uns zu Nutze zu machen und in dem engen Rahmen der Schulstunde zur Geltung zu bringen, wird dann unsere unabwendbare und richtige Aufgabe sein. Ob uns die Familie dabei in die Hand arbeiten wird, wer will darüber im voraus Vermutungen anstellen?

Giefsen. P. Dettweiler.

Zu Cicero.

De off. 1, 139 werden folgende zwei Verse citiert:

. . . ó domus ántiqua, heú quam dispari
dominátre dómino!

Die Handschriften haben *et* statt *heu*. Vielleicht stand geschrieben:

o domus antiqͣuae quam dispari . . .

Wenn die Abschreiber nun *o domus antiqua* zusammennahmen, lag es für sie nahe, das übrigbleibende *e*, zumal der Vers ein vokalisch anlautendes Wörtchen zu fordern schien, in *et* zu verwandeln.

Ich möchte daher die Frage anregen, ob die Verse nicht (zugleich mit veränderter Accentuierung) besser folgendermafsen gelesen werden:

. . . o dómus antiqua, vaé quam dispari
domindre dómino!

H. J. Müller.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

K. P. Schulze, Römische Elegiker. Eine Auswahl aus Catull, Tibull, Properz und Ovid. Für den Schulgebrauch bearbeitet. 2. Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. XII u. 250 S. 8.

Schon wenige Jahre nach dem ersten Erscheinen des vorliegenden Buches (i. J. 1879) ist eine neue Auflage desselben nötig geworden, ein Beweis, dafs es sowohl eine Lücke in der Litteratur ausfüllte und einem vorhandenen Bedürfnisse entgegenkam, als auch, dafs es zweckdienlich nnd geschickt verfafst war[1]). Das letztere gilt von der neuen Bearbeitung in erhöhtem Mafse; dieselbe mufs im eigentlichen Sinne des Wortes als eine vermehrte und verbesserte bezeichnet werden. Mängel und Unrichtigkeiten, welche dem Buche in seiner ersten Gestalt anhafteten, sind getilgt, die Anmerkungen im einzelnen reich vermehrt und erweitert, und vor allem ist aufser anderen Gedichten z. B. des Catull und Tibull eine Auswahl aus Ovid, der früher ganz unberücksichtigt geblieben war, neu hinzugekommen[2]). Um Raum zu gewinnen für so tiefgreifende Änderungen[3]), sind dagegen die Gedichte des Lygdamus und die ätiologischen Elegieen des Properz (aufser V 4) ausgeschieden. Mit beiden Neuerungen ist Ref. ganz und gar einverstanden. Für den Schüler ist es gewifs interessanter und gewinnbringender, wenn ihm Ovid, den er als Dichter der Metamorphosen und vielleicht auch der Fasten kennen gelernt hat, von einer neuen und nicht minder wichtigen und charakteristischen Seite vorgeführt wird und sich ihm zugleich das Bild der römischen Elegie abrundet und vertieft, während er sich durch die farblosen Erzeugnisse eines Lygdamus und die mehr historischen und gelehrten Elegieen des Properz über römische Ursprungssagen kaum besonders angezogen fühlen wird.

---

[1]) Über die erste Auflage haben Harnecker in dieser Ztschr. 1881 S. 600 ff. und H. Magnus ebendaselbst 1881 Jahresb. S. 354 ff. berichtet.

[2]) Natürlich ist auch die neue preufsische Schulorthographie durchgeführt.

[3]) Gleichwohl ist der Umfang des Buches um mehr als 50 Seiten gewachsen.

Anerkennung verdient es ferner, dafs der Verf. die seither erschienene Litteratur gewissenhaft zu Rate gezogen und, soweit es anging, verwertet hat. Der kritische Standpunkt des Verf.s ist im ganzen derselbe geblieben, nur ist er noch konservativer geworden, als er früher war, wie denn die Mehrzahl der Änderungen im Texte auf der Zurückführung der handschriftlichen Lesart beruht. Das ist gewifs nicht tadelnswert; allein auf die Spitze getrieben kann ein solches Verfahren doch leicht ins Fehlerhafte umschlagen, und zumal in der Behandlung des Properz ist diese Klippe nicht überall gemieden. Schulze geht hier, indem er mit Konsequenz die Lesarten der Wolfenbütteler Handschrift wieder einsetzt, an manchen Stellen noch weiter als Vahlen, dessen Vorgang im allgemeinen für ihn bestimmend war. Ich will nur ein paar Beispiele herausgreifen. No. I (I 22) 6 schreibt Schulze jetzt nach der Überlieferung *Sit mihi praecipue, pulvis Etrusca, dolor* und erklärt: „Ich habe namentlich Grund zu klagen." Dabei ist weder auf den Konjunktiv noch auf den Wechsel der Personen Rücksicht genommen. Zum mindesten müfste dann *pulvis Etrusca* als Subjekt angesehen werden, da jetzt ein solches gänzlich fehlt. — No. II (V 4) wird das an seiner Stelle unverständliche Distichon 17. 18 als Ausflufs der leidenschaftlichen Stimmung entschuldigt und geschützt. Wie kann es aber von Tarpeja heifsen *quae voluit flammas fallere, Vesta, tuas*, noch ehe sie den König Tatius zum ersten Male gesehen hat und in Liebe zu ihm entbrannt sein kann? — Zu No. VII (I 17) 3 erklärt Schulze *solito = ex solito*, als ob Properz öfters Seefahrten unternommen hätte. Ich habe *stulto* gebessert. — No. XVII[2] (III 13) 5 sucht Sch. den überlieferten Vers *Quis tam longaevae minuisset fata senectae?* mit der Bemerkung zu retten, der Wunsch sei in die fragende Form gekleidet. Nun ist weder eine Frage daselbst angebracht, noch ein Wunsch, sondern nur ein Bedingungssatz. Zudem hätte die Möglichkeit, dafs einem Wunschsatze die fragende Form gegeben werden könne, durch Beispiele erhärtet werden müssen. — No. XXII (IV 22) 37 *Arboreasque cruces Sinis* ff. will Sch. aus dem Vorhergehenden einen allgemeinen Begriff, etwa *adhibere* oder *habere*, ergänzen (*valuit adhibere*). Auch diese Möglichkeit war erst zu erweisen; sie scheitert schon daran, dafs dann zu *non hospita Grais saxa* ebenfalls *Sinis* Subjekt sein müfste, was nicht möglich ist. Übrigens hat Sch. die grofsen Schwierigkeiten, welche der Erklärung dieser Verse im Wege stehen, nicht einmal angedeutet. Die Beispiele liefsen sich noch vermehren. Schlimmer ist es, wenn es zumal in einer Schulausgabe nicht einmal für notwendig erachtet wird, eine so unsichere Lesart zu erklären. Es kann doch einem Schüler nicht zugemutet werden, Stellen, die selbst den Gelehrten Mühe machen oder die allgemein für verderbt gelten, von selbst zu verstehen. So ist unzweifelhaft und zwar nicht blofs für Schüler No. X 9 der Accusativ *domibus flammam*,

domibusque ruinas unverständlich, ebenso No. XVII 26 *librorum sales*, XXII 41 *ad eloquium cives*, XXV 65 *dolia virgineis idem ille repleverit urnis*, XXII 22 *Famae post obitum*, XXXII 1 *ludit Avernus*. Hierher gehören auch Tib. No. V 56 *Dux pecoris hircus auxerat hircus oves* u. VII 188 *cum iuvat ipse dolor*. — Es zeigt sich also, dafs der eben bezeichnete kritische Standpunkt des Verf.s auch für die Erklärung, und diese ist ja in einem Schulbuche die Hauptsache, nicht ohne zum Teil störenden Einflufs geblieben ist. Um so mehr müssen wir bedauern, dafs aus Raummangel auch diesmal kein kritischer Anhang beigegeben werden konnte. Einerseits würde es kaum etwas schaden, wenn selbst dem Schüler aus einem solchen Anhange einmal ein Einblick gewährt werden könnte in die enormen Schwierigkeiten, mit denen nicht selten die Herstellung antiker Dichtertexte zu kämpfen hat, und anderseits ist schwerlich jeder Lehrer über die streitigen Punkte so genau informiert, dafs er sich da, wo sein Urteil von dem des Verf.s etwa abweicht oder wo er Anstofs nimmt (und dies dürfte gerade bei Properz nicht selten der Fall sein), ohne Mühe und zeitraubendes Nachschlagen sich ein eigenes Urteil bilden könnte.[1]) Zu diesem Zwecke reicht auch der angehängte Nachweis der Stellen, an denen von der Haupt-Vahlenschen Ausgabe des Catull, Tibull und Properz (4. Aufl.) und von der Rieseschen Ausgabe des Ovid abgewichen ist, nicht aus.

Noch in einem weiteren Punkte ist Ref. nicht ganz mit dem Verf. einverstanden, nämlich in der Art und Weise des Citierens. Es ist nur zu loben, wenn die angezogenen Parallelstellen auch ausgeschrieben werden, denn es bleibt mehr als zweifelhaft, ob Stellen, auf die blofs verwiesen wird, auch wirklich nachgeschlagen werden, selbst aus Autoren, die in der Hand des Schülers sind oder sein sollten. Sch. ist darin jedoch nicht überall konsequent, indem er, auch wo es sich nicht blofs um grammatische Belege handelt, sich mit blofsen Citaten begnügt (z. B. Cat. III 20. XVI 5. XIX 22. XXVI 42 u. s. w.) und selbst dann, wenn er auf Stellen aus Gedichten des Catull, Tibull und Properz verweist, die in seiner Sammlung nicht Aufnahme gefunden haben, den Wortlaut derselben nicht überall hinzugeschrieben hat (z. B. Cat. XXV 56. 156, 205 u. a.). Und ferner, so lobenswert auch die Sorgfalt ist, mit welcher der Verf. passende Belegstellen ausgewählt hat, so hätte er vielleicht hin und wieder noch mehr thun können. Gewisse Parallelstellen gewinnen eine eigentliche Bedeutung erst dann, wenn sie als Reminiscenzen aus anderen Dichtern oder als Selbstwiederholungen (beides bei Ovid sehr häufig) erkannt werden oder zu der Einsicht führen,

---

[1]) Damit erledigt sich, was der Verf. in der Vorrede S. V sagt, das Buch sei nur dazu bestimmt, dem Schüler die Präparation zu erleichtern, nicht, den Lehrer zu belehren.

dafs der Ideenkreis der römischen Elegiker ein immerhin beschränkter ist und eine Anzahl von Gedanken immer und immer wieder variiert wird. Denn in der That ist die römische Elegie nicht weniger formelhaft als beispielsweise der deutsche Minnegesang des Mittelalters, ein Punkt, der die Aufmerksamkeit noch viel zu wenig auf sich gelenkt hat, der aber für die Beurteilung der ganzen Gattung von nicht geringer Wichtigkeit ist. Wünschenswert scheint mir auch ein noch häufigerer Hinweis auf gewisse sprachliche Eigentümlichkeiten sowohl der klassischen Poesie überhaupt als der einzelnen Dichter im besonderen (z. B. charakteristische Metaphern, Liebe als Kampf, als Dienst, als Krankheit, *domina* = die Geliebte (*frouwe*), Lieblingsworte wie *pessimus*, *lepidus*, *iucundus* bei Catull, *tener* bei Tibull, *durus*, *mollis*, *miser*, *totus* bei Properz u. a.). Durch alles dies würde sich nach der Ansicht des Ref. die Erkenntnis des Wesens der Dichtung und ihrer Vertreter mehr vertiefen lassen als durch andere mehr oder minder zufällig zusammengetragene Belege.

So viel im allgemeinen; auch im besonderen ist Ref. mit den Anschauungen und Erklärungen des Verf.s noch nicht durchweg einverstanden. Es sei gestattet, in Kürze einiges zu berichtigen oder zu ergänzen.

Das Urteil über die alexandrinische Elegie (Einl. S. V) scheint mir allzu streng und ungünstig. Die verschwindende Zahl von Fragmenten, sowie die kalt gelehrten oder bestellten Elegieen des Kallimachus geben ihm noch keinen genügenden Anhalt. Hingegen beweist ein Vergleich mit den Epigrammen der griechischen Anthologie, welche ganz so wie die Römer auf den alexandrinischen Vorbildern fufsen, dafs die letzteren den Römern doch ähnlicher waren, als man gewöhnlich anzunehmen geneigt ist. Und man übersehe doch auch nicht, mit welcher Verehrung und Bewunderung vor allem Properz von Philetas und Kallimachus spricht! — Die Bemerkung über den Gebrauch von *que* bei Tibull (Einleitg. S. VIII) gehörte ebenso in eine Anmerkung im Texte, wie die Beobachtung, dafs Properz es liebe, eine dem Hexameter und Pentameter gemeinsame Verbalform, die aus lauter Kürzen besteht, nach einem einsilbigen Worte an den Anfang des Pentameters zu stellen. In letzterem Falle waren Beispiele sowohl zum Verständnis der Sache, als zum Beweise unumgänglich notwendig, wenigstens hat Ref. die beobachtete Eigentümlichkeit viel seltener gefunden (z. B. II 18, 28), als es nach den Worten Schulzes scheinen sollte. — Bei Ovid hätte des charakteristischen Umstandes gedacht werden können, dafs er im Gegensatz zu Catull, Tibull und Properz nicht selbsterlebte Liebesverhältnisse schildert, sondern nur gedachte Situationen ausmalt (Trist. IV 10, 68 *nomine sub nostro fabula nulla fuit*). Denn mag auch die Existenz der Corinna nicht wohl angezweifelt werden können, wie das geschehen ist (vgl. Trist. IV 10, 59 f.), ein eigentliches

Verhältnis hat Ovid nicht mit ihr unterhalten. In der eigentlichen Erotik ist Ovid überhaupt am wenigsten Original.

Catull No. IV (c. 31) 2 sind die *liquentia stagna* keineswegs Buchten des Meeres, im Gegensatz zum offenen Meere (*m. vastum*), sondern, wie früher richtiger erklärt war, die klaren Seen. Ist doch Sirmio selbst eine Halbinsel in einem solchen See. Und warum sollen wir bei *uterque Neptunus* V. 3 gerade an das Schwarze und das Adriatische Meer, warum überhaupt an bestimmte Meere denken? (Vgl. zu Prop. No. XXVIII 53.) — No. VII 19 zu *despuas* mufs es heifsen: eigentlich auf den Boden speien, denn an dieser Stelle bedeutet es einfach zurückweisen. — Nach IX (c. 30) ist eine Lücke anzunehmen, erst dadurch erklärt sich *nec* V. 4 und *quae* V. 5. — Die letzte Strophe von No. XII (c. 51) dürfte, wenn man wie jetzt z. B. auch Riese einen Zusammenhang mit dem Vorhergehenden überhaupt finden will, nicht mit der kahlen Bemerkung, Catull schliefse mit einem ἀπροσδόκητον, abgemacht werden.—XIV (3) 7 *suam ipsam* = *suam eram*. Dann wäre also *ipse* als wirkliches Substantivum gebraucht und mit einem Attribut verbunden. Ist das möglich? XIII 9, worauf Sch. verweist, ist *ipse* reines Pronomen, das kann es auch hier sein. — XVIII (76) 7 mufs es heifsen: Kein Mensch kann mehr thun oder sagen, als du gethan hast. — Die scharfe Unterscheidung zwischen *disertus* und *eloquens* zu XXI (49) 1 ist für Catull nicht statthaft. Das Wort bezeichnet in jedem Falle wirklich ein Lob. — XXV (64), 63 ist *flavus* nicht = *candidus*. Jenes geht auf die Farbe des Haares, dieses auf die der Haut. — V. 73 wird *illa tempestate, quo ex tempore* noch immer als eine den Alexandrinern nachgeahmte Breite des Ausdrucks bezeichnet, obwohl die Konstruktion auch rein lateinisch und bei Cäsar häufig ist. — V. 111 ist ohne Zweifel wörtliche Nachahmung des angeführten griechischen Verses. Leider kennen wir den Autor desselben (Euphorion?) nicht. — Ist V. 143 *tam* richtig überliefert? Der Sinn verlangt *iam*, wie Riese schreibt. — Die Anmerkung über den Gebrauch von *religare* V. 174 ist nicht zu billigen, da *in Creta* nicht vom Verbum abhängt, sondern einfache Ortsbestimmung ist. Man denke sich nur die Möglichkeit, dafs Catull gesagt hätte *a Creta* oder *ad Cretam religarat funem*! — V. 184 ist *sola insula* vielmehr Apposition zu der ganzen Phrase *nullo litus tecto*. — Zu V. 186 ist die Verweisung auf No. III 9 nicht richtig. Der Endvokal in *nulla* ist nicht deshalb lang, weil muta c. liquida folgt. — V. 233 giebt Sch. *simul haec lumina*, aber *haec lumina* = *tua lumina* ist wenig unglaublich. Die Vulgata ist *simulac*. — XXVI 4 ist *hymenaeus* der Hochzeitsgesang selbst.

Tibull I (I 1) 12 durfte die Überlieferung *florida serta* nicht angetastet werden. Auch I 2, 14 geben die Hss. *florida*. Sch. sagt ja selbst: „Doch wird der Unterschied (zwischen *floridus* und *floreus*) nicht immer streng festgehalten“. Und schliefslich,

mufs denn jeder Kranz aus lauter Blumen geflochten sein? — V. 12 liest Verf. mit der Mehrzahl der Herausgeber *Libatum agricolae ponitur ante deo.* Ich halte die Überlieferung (*Libatum agricolae ponitur ante deum*) im Gegensatz zu allen mir bekannten Kritikern und Herausgebern für richtig. *Agricolae* ist Dativ = *ab agricola* = *a me.* — Zu V. 20. Die *Lares* sind nicht die *compitales*, welche in der Stadt verehrt werden, sondern die *Lares rurales.* — Zu V. 70 *Jam veniet tenebris Mors adoperta caput* bemerkt Sch.: „Der Tod beschleicht die Menschen". Das ist unrichtig; *tenebris adoperta caput* ist nichts weiter als eine Umschreibung der stehenden Epitheta *atra, nigra* (wie No. II 33. III 4). — Warum soll V. 82 *capiti* gerade Ablativ sein, da sich doch der Dativ (abhängig von *dicere*) ebensogut erklärt? Indes haben die meisten und besten Hss. *capite.* — II (I 10) 26 *hostiaque e plena* ff. ist nach Sch., welcher *est* ergänzt, Nachsatz zum vorangehenden Hexameter. Was soll dann aber *que*? Offenbar fehlt ein Distichon. — III (I 3) 20 hat man, wie *picta* beweist, an bildliche Darstellungen der Leiden zu denken. — V (II 1) 65 wäre *in agris* statt *inter agros* zu erwarten, das Richtige scheint mir *inter agnos*, wie Polster (Quaest. Prop. Progr. Ostrowo 1881) gebessert hat. — VI (II 2) 1 *natalis* nicht *Genius*, sondern *dies*; vgl. V. 5. — VII (II 5) 75. 76 waren entweder mit Rofsbach nach V. 72 umzustellen (was das Wahrscheinlichste ist), oder zum mindesten durfte eine Erklärung, wovon die Infinitive *fudisse* und *praemonuisse* abhängig sind, nicht fehlen. — Zu V. 94 (*qua levis umbra cadit*) lesen wir: „*levis* heifst der Schatten im Gegensatz zu den Gegenständen, die ihn werfen". Ich denke, es ist vielmehr die leichte Luft im Schatten im Vergleich zu der drückenden Schwüle im Freien. — An der Richtigkeit der VIII (IV 2) 23 aufgenommenen Konjektur *Hoc sollemne sacrum multos hoc sumite in annos* hege ich starke Bedenken, schon wegen der Wiederkehr des Pronomens *hic.* — X (IV 6) 19. 20 schreibt Sch. mit Lachmann: *Si iuveni gratae veniet cum proximus annus, Hic idem votis iam vetus adsit amor.* Damit ist die Stelle noch nicht geheilt; weder die Bedingung, an welche der Wunsch V. 18 geknüpft ist, noch der Dativ *gratae*, noch der ganze, kaum verständliche Satz wollen recht befriedigen. Die Hss. schwanken zwischen *si* und *sic* und haben durchweg *grata.* Ich schreibe:

Sit iuveni grata, ut, veniet cum proximus annus,
Hic idem votis iam vetus adsit amor.

Ut konnte vor *veniet* leicht ausfallen. *Puella iuveni grata* ist dann freilich nicht das dem Jünglinge ergebene Mädchen, sondern das liebe und geliebte.

In der Biographie des Properz nimmt Ref. zunächst Anstofs an der Meinung Schulzes, Properz habe nicht alle Gedichte selbst ediert und das fünfte Buch, nach dem Tode des Dichters von seinen Freunden veröffentlicht, enthalte Jugendgedichte, in

denen er nach der Art des Kallimachus die alten Fabeln (sic!) Roms besingen wollte. Man braucht blofs das erste Gedicht des fünften Buches aufmerksam zu lesen, um sich von der Unhaltbarkeit dieser völlig veralteten Ansicht über die Elegieen dieses Buches zu überzeugen, abgesehen davon, dafs gerade in ihnen die gröfste Feinheit der metrischen Technik zu erkennen ist. Und wie beabsichtigt die Anordnung der einzelnen Gedichte der ganzen Sammlung ist, läfst sich noch viel eingehender und deutlicher erweisen, als es bisher geschehen ist. — Über den Inhalt und die Form der Aitia des Kallimachus sollte der Schüler wenigstens in der Einleitung zu No. II (V 1) genauer informiert werden. — Aus V. 19 des Gedichts V 4 folgert Sch. mit Unrecht, dafs sich das Lager des Tatius auch auf dem Marsfelde befunden habe. Dort tummelte der König nur sein Rofs. — V. 22 bedeuten *oblitae manus* nicht die Hände der pflichtvergessenen Vestalin, sondern vor Staunen vergifst Tarpeia das Gefäfs, welches sie in der Hand hält, und läfst es fallen. — Ungeschickt ist die Anmerkung zu V. 39: Scylla zog ihrem Vater ein goldenes Haar, an dem sein Leben hing, aus, so dafs er gefangen ward und die Stadt fiel." — V. 50 ist *nuptae* unhaltbar. Die Frauen sollen doch nicht Frieden schliefsen. Es ist *nupta* zu lesen. — V. 72 deutet Sch. *abscisso sinu* unrichtig von dem Abschneiden der Brust. Schon die von ihm selbst angezogene Belegstelle IV 14, 13 *qualis Amazonidum nudatis bellica mammis* (vgl. auch No. XXIV 43 *Felix Hippolyte! nuda tulit illa papilla*) hätte ihn eines Besseren belehren können, ebenso das beigefügte Adjektiv *aperta*. Der *sinus* ist eben der Teil des Gewandes, nicht des Körpers. — In III (I 1) 7 *Ei mihi!* (so ist zu schreiben) *iam toto furor hic non deficit anno* sieht Sch. mit Lachmann fälschlich eine Andeutung des discidium. Properz wufste also ganz genau, noch während der Zeit der Trennung von Cynthia, dafs dieselbe ein Jahr und nicht länger dauern werde! Dadurch wird sich auch die Erklärung von V. 35 zu modifizieren haben. Vgl. Hertzberg I 41 ff. — IV (I 6) 35 gebe ich der Interpretation Hertzbergs (Cynthia sagt, sie schulde dem widrigen Winde, der ihr den Geliebten zurückhält, Küsse) weitaus den Vorzug. — V (I 14) 5 ist *omne satas* richtig überliefert. — VI (I 15) 3 droht dem Dichter keine andere Gefahr als die der bevorstehenden Reise (V. 5 *nostro in timore*). — Der Zusammenhang von V. 25 ff. ist mifsverstanden. Der Gedankengang ist folgender: Höre auf, Cynthia, durch Meineide die Götter zu reizen, deine Kühnheit kann sich strafen und du wirst es zu spät bereuen, mir Gefahren bereitet zu haben, wenn dir (*tibi* die Hss. V. 28) eine harte Strafe zustöfst. Mir gegenüber sind deine falschen Liebesschwüre (*perfidia*) überflüssig, ich werde nicht aufhören dich zu lieben, auch wenn du mir untreu bist (V. 32). Die Götter aber können dir die so oft im Schwure mifsbrauchten

Augen rauben. — VIII (III 12) 3 *sine sensu* ohne Überlegung und Besonnenheit, nicht sorglos; nicht lobend, sondern tadelnd. — V. 6 *fecit et humano corde volare deum* erklärt Sch.: „Er flattert im Herzen, verläfst es nicht wieder“. Allein im vorhergehenden Verse war ja gerade auf die Unbeständigkeit Amors hingewiesen. Nur den Dichter behandelt der Gott ganz anders (*In me tela manent*). Die Stelle ist wohl verdorben, zumal da eine Beziehung auf die bildliche Darstellung des Gottes vermifst wird. — XI 44 widersprechen sich Text und Anmerkung. — Zu XV (III 11) merkt Sch. an: „Prop. droht der Cynthia, sie nicht länger besingen zu wollen; mögen dies andere thun, deren Gedichte mit ihrem Tode zugleich der Vergessenheit anheimfallen“. Das kann nur heifsen: Mögen dich schlechtere Dichter preisen, die auf Unsterblichkeit keinen Anpruch haben. Davon sagt Propert aber kein Wort, sondern *laudet, qui sterili semina ponit humo* d. h. wer Samen streut in Sand, wer ohne Erfolg und Nutzen sich um dich bemühen will, mag dich preisen. — Wie haben wir uns das gegenseitige Verhältnifs der drei Abteilungen zu denken, in welche Sch. No. XVI (III 13) trennt? Sind es drei verschiedene Gedichte, warum hat sie dann der Verf. nicht besonders numeriert? Im anderen Falle durfte ein Wort darüber nicht fehlen. Übrigens ist die Trennung von b und c durch nichts gerechtfertigt. — V. 4 ist *Ascraeum nemus* der Hain der epischen Dichter, im Gegensatz zu V. 3. — Zu V. 9 *si tres sint pompa libelli* war eine Bemerkung wohl am Orte. — XVIII (IV 24) 2 interpretiert Sch. jetzt (mit Harnecker) *oculis meis* „durch die von mir besungenen Augen“. Unmöglich. Wer wird unter *oculi mei* etwas anderes verstehen als „meine eigenen Augen“? „Meine Verblendung war's, die dich so trotzig gemacht“ übersetzt richtig Jacob. Vgl. auch Hertzberg zu d. St. — XX (I 9) 34 *Dicere quo pereas, saepe in amore iuvat.* Zu *quo* ergänzt Sch. *amore*, Hertzberg verband *quo in amore*. Allein *quo* ist neutr. sing.; vgl. I 13, 36. II 22, 18. — XXI (IV 7) 25 *reddite corpus humo.* Diese Anrede ist an die Meeresgötter Aquilo und Neptunus (V. 13 ff.) gerichtet, nicht an die Meereswogen (Vahlen), was sich aus *in gurgite* auch gar nicht ergiebt. Vgl. Ov. Trist. I 2, 57. — V. 45 *nil ubi flere potest* soll *potest* für *posset* gesagt sein. Ist das möglich? Ich lese *nil ubi fleret opes.* — XXIII (IV 21) 18 *Cum sit luxuriae Roma magistra suae* ist nach Sch. *suae* für *eius* gebraucht. *Suae* wird sich doch wohl auf *Roma* beziehen. Oder, da die Hss. alle *tuae* haben, so ist vielleicht zu bessern *Cum sis luxuriae, Roma, magistra tuae.* Zu XXIV (V 3) 7 *Te modo viderunt iteratos Bactra per ortus* lesen wir bei Schulze: „Lycotas wird mit einem Gestirn verglichen, das wiederholt aufgeht = durch dein wiederholtes Erscheinen.“ Das klingt abenteuerlich. *Ortus* kann nur vom Aufgange der Sonne verstanden werden (Ov. Fast. VI 199):

Dich hat zum zweiten Male Baktras Sonne geschaut. — V. 51 *nam mihi quo?* „*nam* giebt den Grund an, weshalb Arethusa sich nicht schmücken will". Dies wäre wohl nur möglich, wenn Arethusa die Absicht, sich nicht schmücken zu wollen, vorher schon kundgegeben hätte. Es ist ein Distichon ausgefallen. — XXV (II 1) 45 schreibt Sch.: *laus altera, si datur uno Posse frui.* Properz kommt es darauf an, die Geliebte allein und ohne Nebenbuhler zu besitzen (*fruar o solus amore meo*), nicht darauf, nur eine Geliebte zu haben. Demnach ist *uni* oder, wie ich vorgeschlagen habe, *unum* zu korrigieren. — XXVII (IV 7) 7 ist *cecinit* (so die Hss.) das allein Richtige. Properz hat ein solches episches Gedicht nie verfafst, wohl aber Ennius. — XXX (IV 11) 59 f. wird als Ausruf (mit Hertzberg) nicht hinreichend erklärt. — Zu XXXI (V 6) 36 mufste erst nachgewiesen werden, dafs *imbelles lyrae* gesagt werden kann für *imbelles Musae.* — Zu V. 57 möchte ich bemerken, dafs die Dichter es schon aus dem Grunde vermieden, Cleopatra beim Namen zu nennen, weil sich das Wort nicht ins Metrum fügen wollte. —

Ich komme zu Ovid. An Stelle einer eigenen, besonderen Einleitung hat der Verf. die Autobiographie des Dichters (Trist. IV 10) vorausgeschickt. Ref. scheint es doch, als ob sich eine zusammenhängende Darstellung mehr empfohlen hätte. Kurze Verweisungen auf dieselbe hätten dann zum Verständnisse genügt, während jetzt die einzelnen Daten in umfangreichen und die Lektüre nur hemmenden Anmerkungen untergebracht und auseinandergerissen sind. Die Auswahl der Stücke ist eine durchweg glückliche und die Anmerkungen sind völlig ausreichend. Dafs nicht selten Dinge erklärt werden, bei denen es der Verf. mit einem blofsen Hinweise auf frühere Erklärungen hätte abthun können, hält Ref. für keinen Fehler, wenn auch vielleicht nebenher öfter auf frühere Anmerkungen hätte aufmerksam gemacht werden können. In der Kritik folgt der Verf. den besten Mustern, ohne unselbständig zu sein.

Im einzelnen hat Ref. etwa Folgendes zu bemerken. No. I (Trist. IV 10) 7 *si quid id est* nicht „wenn dies wert ist, erwähnt zu werden", sondern allgemein: „wenn dies einigen Wert hat"; vgl. No. IX 52. — Zu V. 50. *Ferit* zunächst vom Schlagen des Saiteninstruments mit dem πλῆκτρον, dann an dieser Stelle überhaupt „singen". — Zu V. 63 fehlen die heroides. — V. 131 sucht Sch. (mit Merkel) den Gegensatz zwischen *favore* und *iure*, nach meinem Gefühle mit Unrecht; *favore* steht im Gegensatz zu *carmine*: „Mag ich meinen Ruhm durch die Gunst der Leser erworben haben oder durch den Gehalt meiner Lieder, jedenfalls hast Du, Leser, ein Recht, Dank von mir zu erwarten." — Bei II (Am. I 1) 23 haben dem Dichter gewifs bildliche Darstellungen vor Augen geschwebt. — IV (Am. I 15) 17 war zu erwähnen, dafs der *fallax servus*, der *durus pater*, die *improba lena* stehende

Rollen der jüngeren attischen Komödie waren. — V (Am. III 9) 29. Dafs aufser Homer noch viele Dichter die trojanischen Sagen behandelt haben, kann in der Stelle nicht liegen, da sonst der Nebensinn herausgebracht würde, als ob nur die Dichter, welche diesen Sagenkreis behandelten, unsterblich seien. Die Gedichte Homers sind nur als Beispiele angeführt. — Zu V. 59 *cumque tuis* ff. bemerkt Sch.: „mit den Küssen der Deinen". Demnach wäre also *osculis* zu ergänzen; aber *tua oscula* wäre etwas anderes. Der Nominativ zu *tuis* ist vielmehr *tui*. — V. 61. Epheukränze gebühren dem Dichter überhaupt, nicht allein dem epischen; vgl. zu No. XI 2. — VI (Am. III 13) 32 *patrias opes* = *patris opes*. — VIII (Trist. I 1) 17 wird die Form *illi* = *illic* durch den Hinweis auf Catull c. 50, 5 für Ovid noch nicht erwiesen. Dieser braucht sonst solche veraltete Formen nicht. Da u. a. auch der Guelferbytanus *extat* bietet, so ist dieses wohl vorzuziehen. — V. 21 soll der Nominativ *tacitus* statt des Vokativs gebraucht sein; das könnte nur der Fall sein, wenn der Verf. mit den Hss. *tu tacitus* läse; da er *te* schreibt, so ist die Anmerkung nicht am Platze. Bei dieser Gelegenheit sei bemerkt, dafs sich die La. der besten Hss. doch wohl halten läfst, wenn man nämlich *quaerenti plura legendum* in Paranthese setzt: *Atque ita tu tacitus* (*quaerenti plura legendum*), *Ne, quod non opus est, forte loquare, cave.* — Zu V. 88 widersprechen sich die beiden Anmerkungen „ita tu cave et circumspice, ut, si quid secus evenerit, sufficiat tibi a plebe legi Merkel" und „begnüge dich, damit, wenn es dir gefährlich scheint, zum Augustus selbst vorzudringen". Das Erstere ist richtiger. — Der Gebrauch von *hic* — *ille* IX 24 weicht nicht allein vom Deutschen ab. — Zu V. 52 ist die Verweisung auf V 48 unrichtig. — V. 108 *Victaque mutati frangitur unda maris* verstehe ich nicht recht. Was soll *victa maris unda* sein? Der Sinn verlangt *ira* statt *unda*. Da der Versschlufs *unda maris* formelhaft ist, so konnte er leicht an eine unrechte Stelle geraten. — XI (Trist. I 7) 23 f. scheint mir v. Bamberg (N. Jahrb. f. Phil. 113 S. 688) richtig interpungiert zu haben: *Quae quoniam non sunt penitus sublata, sed extant* (*Pluribus exemplis scripta fuisse reor*), *Nunc precor* ff. — XII. (Trist. I 10) 16 versteht Sch. mit Loers *tenui limite* von der Fahrt auf dem Meere. Die Bedeutung von *tenuis* = *liquidus* findet sich jedoch nur noch bei Ovid Fast. II 250. Warum soll *tenuis* hier nicht seine ursprüngliche Bedeutung behalten und die Enge des Hellesponts bezeichnen können? Vgl. V. 27 *quaque per angustas vectae male virginis undas*. — Die Bemerkung über die Lage von Apollonia ist zwecklos, da *per* hier „über, über hin" bedeutet. — XI (Trist. I 10) 33 bessert Birt (Das antike Buchwesen S. 30), ich glaube mit Recht, *in primi fronte libelli*. — Zu XIV (Trist. III 10) 12 heifst es zu *axe tremente*: „axis tremit cum circumagitur" und zu *axe premi* „im Norden wohnen". Beides ist kaum richtig; der

Begriff des Nordens mufs in *tremente* liegen, da *axe premi* für sich allein diese Bedeutung nicht hat. Loers fafst *tremente* = *trepida* = *gelida* (vgl. Trist. II 190). — Die Bemerkung über den Unterschied zwischen *hostia* und *victima* (XVI 6) konnte ohne Schaden wegbleiben. — Vermifst habe ich eine Erklärung an folgenden Stellen II 17 (*pagina*), IV 6 (*prostituisse*), 37, V 19 (*scilicet*), 55 (*descendens*), 63, (*temerati* — *amici*), VII 19 (*genialis Musa*), IV 109 (*sub condicione*), XV 1 (*annoque peracto*), 28.

In der Schreibung der lateinischen Worte ist einiges geändert. Verf. schreibt jetzt *adloquar*, *adsiduus*, *inritus*, *charta*, *iucundus*, *vultus*, *phasellus* (nach *querella*, *loquella*), *Messalla*, *abscisus*.

Druckfehler sind mir wenige und nur unbedeutende aufgefallen, z. B. *Βεϱονίκης* Einleit. S. 7. Tib. IV 23 fehlt der Anfangsbuchstabe des Verses (*iam*), Mettus Fuffeius S. 221.

Möge der eifrige Verfasser bald wieder in die Lage kommen, die hier gegebenen Andeutungen und Vorschläge für eine neue Auflage zu prüfen und, soweit sie ihm gerechtfertigt zu sein scheinen, zu berücksichtigen. Die gemachten Ausstellungen, mit denen Ref. nicht glaubte zurückhalten zu dürfen, haben nicht den Zweck, den Wert des Buches im ganzen herabzusetzen, es soll im Gegenteil ausdrücklich anerkannt sein, dafs es zumal in seiner neuen Gestalt geeignet ist, in das Studium der römischen Elegiker einzuführen, und nicht allein vom Schüler mit Nutzen gebraucht werden wird.

Glogau. A. Otto.

E. Lammert, Übungsbuch für den Unterricht im Lateinischen, Kursus der Sexta. Leipzig, Fues' Verlag (R. Reisland), 1884. X und 153 S. Preis kartonniert 1,20 M.

Der Verfasser des vorliegenden Übungsbuches, dem in nächster Zeit noch die Kurse für Quinta und Quarta folgen sollen, giebt über die Grundsätze, die ihn bei seiner Arbeit geleitet haben, in einem ziemlich umfangreichen Vorworte Auskunft. Sein vornehmstes Ziel war den Unterrichtsstoff zu vereinfachen in der Absicht, die Sicherheit des Könnens bei den Schülern zu fördern, indem er den Umfang des Wissens beschränkte. Ich gestehe, dafs diese Tendenz dem Buche meine Sympathie gewann; denn wenn irgendetwas geeignet ist, in dem vielgestaltigen und mannigfaltigen Unterricht der höheren Schulen Verflachung zu verhüten und Klarheit des Denkens zu gewährleisten, so ist es gewissenhafte und sorgfältige Beschränkung auf die notwendigen Elemente der Disziplinen, auf deren feste Fundamentierung alle Kunst der Methode und unermüdlicher Fleifs der Übung zu verwenden ist. Je mehr Stoff die fortschreitende Arbeit der Wissenschaft heranführt und je verlockender es ist, ihre interessanten Ergebnisse dem Unterricht einzuverleiben, um so strenger mufs man sich

ı die Pflicht erinnern, den jugendlichen Geist durch natur-
:mäfse Ausbildung zu erziehen und zu kräftigen und vor Über-
stung zu bewahren. Wohl alle Lehrfächer bieten Anlafs zu
ner Revision, um an der Hand der neuen Lehrpläne, die so
fenbar Vereinfachung und Konzentrierung des Unterrichts an-
reben, Überflüssiges zu beseitigen und durch genaue Scheidung
s Notwendigen von dem Wünschenswerten eine psychologisch
gründete Methode anzustreben.

Das Bedürfnis einer umfassenden Vokabelkenntnis und der
unsch möglichst bald die Formenlehre und die Syntax zu absol-
eren, um an die Lektüre in möglichst guter Ausrüstung zu
ommen, hat zu einer Verteilung der grammatischen Pensa ge-
ıhrt und eine Systematik grammatischer Belehrung veranlafst,
on der man wohl schwerlich sagen kann, dafs sie auf psycholo-
ischer Grundlage beruhe. Ohne zu leugnen, dafs sich auch bei
ieser Unterrichtsweise nicht unbedeutende Kenntnisse erzielen
ssen, hat man dieses Verfahren doch als eine Art Raubbau be-
ichnet, das zu einer Depotenzierung des jugendlichen Geistes
ihre. Und unleugbar ist allerdings, dafs von der grofsen Zahl
rer, die mit der besten Absicht in die Sexta kommen, nur
ne mäfsige Zahl die Bildungsstufe des einjährig-freiwilligen
ienstes und eine recht geringe die Reife für Universitätsstudien
rreicht, dafs Knaben, die auf der untersten Stufe eine
ewisse Frische und Kraft zeigten, nicht ganz selten auf der
ittleren Stufe versagen. Dafs hierbei viele wichtige anderweitige
rsachen mitwirken, ist bekannt, aber man mufs wenigstens
ugeben, dafs die überstarke Anspannung des Gedächtnisses durch
okabeln und grammatische Formen und umfangreiches Regel-
rnen nicht selten schon nachteiligen Einflufs auf den jugend-
chen Geist ausübt. Jedenfalls ist es eine aufserordent-
ch schwierige Aufgabe bereits den neunjährigen Knaben
ı die Kenntnis einer fremden Sprache einzuführen, so dafs mit
bendigem Verständnis der Sache eine fortgehende und frische
nregung seines Geistes verbunden bleibe. Das Gefühl dieser
chwierigkeit tritt in neueren Lehrbüchern immer stärker hervor,
dem man sich um eine neue Methode bemüht. Bei niemand
t dieser Drang wohl lebhafter hervorgetreten als bei Perthes,
ssen unermüdliche, von begeistertem Eifer getragene Thätig-
it nach vielen Seiten die mannigfaltigste Anregung gegeben hat.
nd doch ist diese Reformbewegung erst in den Anfängen; ob-
ohl nun Perthes selbst zu früh gestorben ist, so hat es doch
en Anschein, als ob seinen Ideen noch eine grofse Zukunft
schieden sei.

Offenbar steht auch Lammert vielfach unter seinem Einflufs,
enn er auch von selbständigen Erfahrungen ausgegangen ist
d sich in manchen Dingen nicht unwesentlich von Perthes
terscheidet. Auch sein Streben ist darauf gerichtet, durch

wesentliche Vereinfachung des Lernstoffes und durch geschickte Methodik den dornigen Pfad für den kindlichen Geist zu ebnen. Sein Ziel hat L. einmal dadurch zu erreichen gesucht, dafs er die Vokabelmasse möglichst verteilte. Er hat viele und kleine Lektionen eingerichtet — im ganzen 174 — und die Vokabeln hierzu in mäfsiger Zahl ausgewählt, und wo ein neues grammatisches Pensum eingeübt werden soll, ist auch noch auf Beschränkung der Vokabeln Rücksicht genommen. Da auch die Vokabeln selbst mit Geschick und entsprechend dem jugendlichen Begriffsvermögen zusammengestellt sind, so ist allerdings damit Gelegenheit gegeben, dafs der Schüler ohne Überanstrengung seinen Wortschatz täglich bereichere und, was sehr wertvoll ist, planmäfsig verwerte. Es ist nicht notwendig — wie das bei dem in vieler Beziehung sehr schätzenswerten Buche von Meurer der Fall ist — erst vorher eine gröfsere Anzahl von Vokabeln memorieren zu lassen, ehe man an die Übersetzungsstücke gehen kann. Aber die Zahl der Vokabeln, mit denen operiert wird, ist doch zu grofs. Sie sind ja nur teilweise zum Lernen bestimmt; ein erheblicher Teil — und zwar sind dies entweder Konjugationsformen oder präpositionale Ausdrücke oder idiomatische Wendungen, also alles Anticipationen — ist durch das Bestreben herangezogen, um zusammenhängende Abschnitte und Erzählungen zu bieten. Der Preis scheint mir hierfür zu teuer. Denn jedenfalls müssen diese Wendungen und Ausdrücke für die Übersetzung gemerkt werden, und doch sind Konjugationsformen und präpositionale Ausdrücke kaum geeignet, den Wissensstand zu befruchten. Idiomatische Wendungen verschmähe ich im Prinzip selbst für Sexta nicht, aber ich halte es für fehlerhaft, dafs der Sextaner schon in der 7. Lektion mit Wendungen wie gloriam sibi parant, insidias parat, in der 9. veniam dabit, gratiam habet oder wie in der 44. vocare in dreifacher Übersetzung arbeiten soll. Dafs die zusammenhängenden Stücke sich mit geringerem Aufwand von Anticipationen bilden lassen, hat Meurer gezeigt.

Das grammatische Pensum ist auf das Wesentliche der regelmäfsigen Formenlehre beschränkt. Leider ist aber der Verfasser nicht soweit gegangen als Perthes. Er will die Deponentia wenn auch in einiger Beschränkung in Sexta durchgenommen wissen, er hat mehrere sog. unregelmäfsige Werke bereits der Sexta zugewiesen. Dagegen sind die Verba auf *io* der konsonantischen Konjugation der Quinta vorbehalten. Die Anordnung durchbricht die übliche Systematik. L. hat nach der 1. und 2. Deklination mit den Adjektiven die Konjugation von sum und die A.-Konjugation eingeschoben. Der eine Gesichtspunkt, den er hierfür geltend macht, dafs durch die frühere Kenntnis einer Konjugation sich die Einübung der Deklination mannigfaltiger gestalten und gründlicher durchführen lasse, wäre wohl geeignet Beifall zu finden, aber schwerlich der andere, dafs der Schüler hierdurch Zeit ge-

winnen solle, sich mit einem Teile der Flexionsformen vertraut zu machen, bevor er durch neu hinzutretende und doch auch wieder abweichende in Anspruch genommen wird. Denn die Schwierigkeiten des Hilfsverbums und gerade die Bedeutung seiner Komposita und der ganzen A-Konjugation sind doch unstreitig gröfser als die der dritten Deklination, wenn die Abweichungen entfernt sind. Die Komposita von esse in Sexta durchzunehmen halte ich für ganz irrational, denn es fehlt auf dieser Stufe noch die Kenntnis der Präpositionen, die ein Verständnis für ihre Bedeutung anbahnen soll. Für den bezeichneten Zweck würden auch die aktiven Indikative des Präsensstammes an dieser Stelle genügen. Dagegen ist rühmend anzuerkennen, dafs L. mit behutsamer Vorsicht sowohl bei den Deklinationen wie Konjugationen die abschnittsweise Durchnahme und Einübung des grammatischen Stoffes anbahnt. So enthält die 1. Lektion nur den Singularis der 1. Deklination mit Ausnahme des Dativs und den Ablativ nur in der Verbindung mit der Präposition *in*; die 2. Lektion den Nominativus, Accusativus, Vocativus des Pluralis. Hierauf folgen Fragen, die an den Inhalt der Sätze angelehnt sind und deutsch gestellt die Antwort lateinisch in einem bestimmten Kasus verlangen. Ohne Zweifel eine ganz geschickte Anleitung, um das Bewufstsein von der Bedeutung der einzelnen Kasus zu heben. Die 3. Lektion übt den Genetivus und Ablativus Pluralis. Erst die 4. Lektion beschäftigt sich mit dem Dativ, der allerdings den Schülern grofse Schwierigkeiten macht. Die 5. 6. 7. 8. 9. 10. Lektion umfassen sämtliche Kasus. Hinter jeder Lektion finden sich Fragen der vorbezeichneten Art. In ähnlicher Weise ist die Einübung der Konjugation eingerichtet. L. scheidet die Stücke für Einübung des Indikativs des Präsensstammes von denen des Konjunktivs, ebenso die Indikative und Konjunktive des Perfektstammes. Das alles ist ganz vortrefflich durchdacht und ausgeführt. Aber in dem Eifer, auch die Konjunktivformen möglichst umfangreich einzuüben, kommen nicht blofs Anticipationen von Konstruktionen vor wie ut c. Conj. und die indirekte Frage, so schon Lektion 37, sondern auch manche Vergewaltigung der deutschen Sprache. Das Deutsche wie das Lateinische verlangen noch eine gründliche Revision. Hierbei wird der Verfasser auch darauf zu achten haben, dafs die vielen Übersetzungshilfen wegfallen. Ich halte sie für einen schweren Übelstand. Ferner ist es nicht zu rechtfertigen, dafs Orthographie und Orthoepie nicht nach dem Standpunkt der wissenschaftlichen Forschung besorgt sind. Gewifs sind die Meinungen in diesen Fragen noch nicht zum Abschlufs gekommen; das ist aber für den Herausgeber eines Lehrbuches eine schlechte Entschuldigung. Denn er soll führen und sich nicht führen lassen. Jedenfalls sind die Anhänger einer korrekten Orthographie und Orthoepie entschieden in den Kreisen der Schulmänner in der Zunahme begriffen.

Dann noch ein Wort im allgemeinen! Der Zug zu spezialisieren ist für die Schullitteratur geradezu eine Kalamität geworden. Ist es denn wirklich notwendig, dafs für Sexta, Quinta, Quarta je ein spezielles Übungsbuch und daneben noch eine Grammatik im Gebrauch sei? Sprechen nicht starke psychologische Gründe dafür, für diese drei Klassen der elementaren Stufe ein einziges Buch zu entwerfen, in welchem die Hauptsachen der Formenlehre und wichtige Einzelheiten der Syntax in methodischem Aufbau zusammengestellt und mit Übungsstücken versehen wären? Es hat doch wohl eine nicht zu unterschätzende Bedeutung, wenn der Schüler mit seinem Buch verwächst und in ihm heimisch wird.

Neben manchen Vorzügen methodischer Art zeigt Lammerts Buch doch noch erhebliche Schwächen, die künftige Bearbeitungen hoffentlich entfernen werden. Jedenfalls ist es Beachtung wert.

Neu-Ruppin. G. Faltin.

Ferd. Hüttemann, Methodischer Lehrgang der griechischen Sprache zur raschen Einführung in die Lektüre. I. Teil. I. Stufe: Grammatik der griech. Sprache. VIII u. 70 S. Preis gebunden 80 Pf. II. Teil. I. Stufe: Übungsbuch der griechischen Sprache im engen Anschlufs an Xenophons Anabasis. Strafsburg i. E., R. Schultz u. Comp., 1885. VI u. 58 S. Preis gebunden 1 M.

Bei der Beschränkung der dem griech. Unterricht zugewiesenen Stundenzahl ist eine Erreichung der alten Ziele überall schwer oder unmöglich geworden, ganz besonders aber in Elsafs-Lothringen, da man hier die alte Zahl von 6 Stunden auch in Tertia beibehalten hat. Wo es gilt, das verlorene Jahr möglichst einzubringen, darf man nicht die in Quarta bewährten Lehrbücher einfach in die Unter-Tertia hinübernehmen und nach alter Weise, nur in etwas schnellerem Tempo unterrichten. Daher verdienen die vorliegenden Bücher die Beachtung aller Fachgenossen, da ihr Verfasser, bisher nur durch wissenschaftliche Arbeiten bekannt, in ihnen die Früchte langjähriger Lehrerfahrung veröffentlicht hat. Der Bedeutung nach steht der II. Teil, das Übungsbuch voran, denn H. verspricht die Schüler so schnell in die Lektüre einzuführen, dafs sie nach einem Jahre die ersten 4 Kapitel der Anabasis übersetzen und ähnliche Sätze aus dem Deutschen ins Griechische zurückübersetzen können. Der I. Teil, die Grammatik, ist nicht unbedingt notwendig, doch empfiehlt sich bei Einführung des Übungsbuches ihr Gebrauch überall, wo man sich entschliefsen kann, die gröfsere Schulgrammatik erst den älteren Schülern in die Hände zu geben und die Formenlehre aus einem Auszug lernen zu lassen. In diesem Falle wird sie die Arbeit wesentlich erleichtern, da sie in knapper Form genau das enthält, was für den Xenophon und das Übungsbuch nötig ist.

Das letztere enthält 42 Seiten Text und 28 S. Vokabeln.

Für die ersten Übungen im Lesen ist der Lehrer ganz auf sich selbst angewiesen; die Stücke 1—13 enthalten unter *a* griechische, unter *b* deutsche Sätze, deren Wörter fast ausschliefslich der Anabasis entlehnt sind; in ihrem Gedankenkreise bewegen wir uns vom ersten Satze an. Stück 1—11 beschäftigen sich mit der Deklination, εἰμί und dem regelmäfsigen Verbum, in Stück 12 und 13 folgen die Verba contracta und liquida. Dann hören, von Seite 32 an, die griech. Sätze ganz auf, und an ihre Stelle tritt die Anabasis selbst, deren Vokabeln schon zum gröfsten Teil eingeprägt sind und als bekannt vorausgesetzt werden. Stück 14—18 üben im Anschlufs an Xenophon die Verba auf μι, εἶμι, οἶδα, κεῖμαι und χρή ein, dazu die gebräuchlichsten Formen der unregelmäfsigen Deklination und Konjugation.

Wie in den älteren Büchern von Böckel und Dzialas ist die Konjugation gleich neben der Deklination in Anwendung gebracht; H. weifs die latein. Kenntnisse der Schüler zu verwerten, wenn er im Vokabularium *μή ne, οὐ non, δέκατος decimus, ἐκφεύγω effugio* übersetzt. In der Anm. zu III b 7 heifst es: Auch für das Griechische gilt die Regel: Begierig, kundig, eingedenk, teilhaftig, mächtig, voll — regieren den Genitiv. V a 3 verweist er zu εἰς πεδίον ἀθροίζονται auf die Konstruktion *colligere* und *convenire*.

Die gröfste Vereinfachung der Formenlehre ist im Übungsbuche vorausgesetzt und in der Gramm. zur Durchführung gebracht. Wie manches Wort hat sich der Quartaner als Ausnahme einprägen müssen, das er in den nächsten Jahren nur in den dazu geschriebenen Sätzen seines Übungsbuches gefunden hat. H. hält auf dieser Stufe für entbehrlich den Vocativ der Wörter -μετρης -τριβης -πωλης, die II. att. Dekl. und die Subst. contracta, δᾴς unter den barytonierten Gen. Plur. einsilbiger Stämme (auffallend erscheint in § 23 das homerische δᾶερ). Von den Verben, deren anlautendes ε durch Augment in ει verwandelt wird, nennt er nur ἔχω ἕπομαι ἐάω. Auch fehlen § 31,6 c die Perfecta secunda und die Verba vocalia, welche in der Tempusbildung den kurzen Stammcharakter behalten oder σ einschieben. Ein eigenes Paradigma für ἵημι vermissen wir in § 36 gern.

An wissenschaftlichen Winken fehlt es an geeigneter Stelle nicht, doch sind die Lautgesetze an den Stellen angeführt, wo sie zum Verständnis nötig sind. So die Ersatzdehnung für ausgefallenes ν mit τ-Laut bei der III. Dekl. § 15, für ausgefallenes ν § 17, 2, § 19, 3, § 28. In § 35, 6, wo von der Schwächung des ε mit Ersatz-α in den einsilbigen Stämmen der Verba liquida die Rede ist, verweist H. auf die Erscheinung in der Dekl., wo im Dat. Plur. der Stämme auf ερ sich das α aus dem vorhergehenden Halbvokal entwickelt.

Die abstrakte Theorie verschmähend, nimmt er auf das Bedürfnis des Anfängers allein Rücksicht, wenn er § 35, 1 bei

den Verba liquida und den Tempora secunda vom Präsensstamm ausgeht. Seite 50 sind die nach Art der Verba contr. gebildeten Formen ἐτίθεις ἐδίδουν als die regelmäfsigen allein angeführt, während andere diese gebräuchlichen Formen der Theorie zu Liebe in die Anm. verweisen. Freilich hätte auch τίθοιο bei H. einen Platz im Paradigma verdient, statt in der Anm. auf S. 55. Nicht recht einzusehen ist, warum die Imperativformen auf -τωσαν und σθωσαν bei den Verba contr. und den Verben auf μι in die Anm. gekommen sind, wo sie ebensoviel Platz einnehmen, oder warum § 31, 6 a die Bildung des Plusqpf. ohne Augment gar nicht erwähnt ist, während sie S. 53 bei ἑστήκειν zur Besprechung kommen mufs.

Aus dem Übungsbuch hätten auch in die Gramm. herübergenommen werden können die Bemerkungen über Konjunktiv und Optativ (VII a), in § 35, 5 die Bedeutung der Tempora secunda, bei ἔφθορα auch Hinweis auf ἔφθαρκα. In § 19, 3, Anm. 1 zu βασιλέως scheint der von Curtius gewählte Ausdruck Umspringen der Dehnung angemessener als der von H. gewählte umgekehrte Ersatzdehnung. Gar zu allgemein gefafst ist wohl § 31, 1 b; ει und ευ bleiben (beim Augm. temporale) entweder unverändert oder werden zu η (soll heifsen ῃ) ηυ. Krüger giebt nur für εἰκάζω die Dehnung in η als zulässig an.

Dem im Vorwort ausgesprochenen Wunsche des Verfassers entsprechend, zähle ich als Druckfehler oder Versehen auf in der Grammatik § 1 ἒ ψιλον Spiritus. § 5 e οἶκονδε st. οἴκόνδε S. 40 ποιητεον ohne Accent, S. 54 παράστηθε st. παράστηθι. Im Übungsbuch III a 11 ἐλευθεροί Accent, IX a 9 ἀλλ ohne Apostroph, XI a 6 δεδιδαχμένος statt δεδιδαγμένος, XII a 15 αὐτου ohne Accent, XVII Anm. 14 καθ᾽ὅτι ἄν statt καθ᾽ὅτι ἄν. Im Vokabularium V b S. 49 ποιμήν der Nachbar, IX b S. 56 Τάμως Accent. X a S. 57 Οδυσσεύς ohne Spiritus. XI b S. 60 φοῖνιξ Accent. XVI S. 67 das Femin von σύμπλεως kommt nicht vor. XVII S. 68 οὐ φημί Accent. XVIII S. 69 statt πραΰς im Masc. besser πρᾶος. Der Spiritus auf ρρ ist nicht konsequent behandelt: er steht auf θαῤῥέω und fehlt bei πόρρω. Da er in der Dindorfschen Textausgabe fehlt, kann der Schüler auch ohne ihn auskommen.

Einem rein äufserlichen Bedürfnis würde H. Rechnung tragen, dem Lehrer Zeit und dem Schüler manchen Irrtum ersparen, wenn er in beiden Büchern die Paragraphen kürzer machte. Jede wichtige Regel sollte ihren besonderen Paragraph haben, im Übungsbuch sollte jedes Stück nur durch eine Zahl bezeichnet werden, also z. B. nicht III a sondern V heifsen. Im Vokabularium müfste jedes Wort seine besondere Zahl haben und in allen späteren Auflagen behalten. Dafs Hüttemanns Bücher deren eine gröfsere Anzahl erleben, ist im Interesse der Sache zu wünschen. Da wir einmal jetzt mit einer viel kürzeren Zeit für das Griechische

auskommen müssen, zeigt die von ihm durchgeführte Konzentration uns einen Weg, auf dem sich ein gründliches Verständnis der Schriftsteller und genügende Fertigkeit im Extemporale erreichen läfst.

Hamburg. Carl Schultefs.

W. Gemoll, Übungsbuch zum Übersetzen ins Griechische im Anschlufs an Herodot für die Sekunda der Gymnasien. I. Teil: Für Untersekunda. Leipzig, Teubner, 1884. VI und 144 S.

Zur Abfassung dieses Übungsbuches sah sich der Verf. durch die Wahrnehmung veranlafst, dafs nach den revidierten Lehrplänen der grammatische Unterricht möglichste Vereinfachung des Lehrstoffes anzustreben habe, von den vorhandenen Übersetzungsbüchern aber meist ein viel zu reichlicher grammatischer Stoff verarbeitet werde. Aber neben der durch die heutige bescheidenere Stellung und Bedeutung der Grammatik gebotenen Vereinfachung des zur Einübung kommenden grammatischen Materials verfolgt der Verf. auch noch das Ziel, das Übungsbuch für die Lektüre fruchtbar anzulegen. Und da ihm als der bedeutendste Prosaiker in dem für Sekunda bestimmten Kanon Herodot erscheint, so sind, um eine möglichst umfassende Kenntnis des Schriftstellers zu erreichen, an diesen die Übungsstücke angeschlossen. Im Gegensatz zu seinen Vorgängern will aber der Verf. nicht, dafs Lektüre und Übungsbuch den gleichen Stoff verarbeiten, sondern beabsichtigt, dafs sie sich ergänzen: die schönsten Stücke soll der Schüler in seinem Schriftsteller selbst lesen, die anderen, die belehrenden Teile des Werkes, sollen die Grundlage für Übersetzungsübungen bilden. Auch dem Geschichtsunterricht denkt der Verf. gewissermafsen in die Hände zu arbeiten, da der für U. II bestimmte Teil die orientalische (Her. I—IV), der für O. II die griechische Geschichte bis zu den Perserkriegen (Her. V—IX) behandeln soll.

Das Übungsbuch enthält in 32 resp. 26 Stücken reichlichen Stoff für zwei Jahrgänge. Die Abschnitte sind freiere Umgestaltungen des Originales, meist in der Art, dafs zwei oder mehrere aufeinanderfolgende Kapitel, namentlich des II. Buches, zu einem einheitlichen Ganzen verarbeitet sind; zuweilen ist aber auch der Stoff aus verschiedenen Stellen zusammengesucht, wie z. B. über die Babylonier und Assyrer aus I 178—182 und III 155, über die Inder aus III 94, 99—100, 102—106, IV 44. Die grammatischen Pensen, Kongruenz- und Kasuslehre, werden, im Anschlufs an Kochs kurzgefafste Schulgrammatik in sieben Kapitel gegliedert, nach einander zur Übung gebracht. An die Stücke (S. 1—71), denen noch zwei Abschnitte aus Herodot zum Transponieren ins Attische beigegeben sind, schliefsen sich auf den folgenden 30 Seiten die dazu gehörigen Anmerkungen an, dann kommt ein alphabetisches Wörterverzeichnis.

Es mufs anerkannt werden, dafs der Verf. es im allgemeinen verstanden hat, das grammatische Pensum in seinen Texten geschickt zu verarbeiten. Zu einer Einübung wird hinlänglich Gelegenheit geboten, ohne dafs dieser formale Übungszweck sich überall mit besonderer Aufdringlichkeit geltend machte. Nur in untergeordneten Punkten könnte man in dieser Beziehung noch mit dem Verf. rechten. So hätte u. a. die Vermittlung der Bekanntschaft mit Koch § 71, 3, Anm. 3 oder § 78, 5, Anm. 2 getrost der Lektüre vorbehalten werden können.

Um so weniger aber kann ich mich leider mit der Wahl der Grundlage für die Übungsstücke einverstanden erklären, sowohl was den Schriftsteller, als was die Art seiner Benutzung betrifft. Auch darin hat der Verf. wohl einen Mifsgriff gethan, dafs er, nachdem er erst geschickt den grammatischen Stoff in seinen Paraphrasen untergebracht, nun allzu reichliche und direkte Hilfen für die Übersetzung bietet und somit die Hindernisse selbst wieder beseitigt, an deren Bewältigung sich gerade die Kraft des Schülers üben und erproben sollte. Meiner Auffassung nach kann für Übungen, welche doch nur den Zweck haben, die Kenntnis der attischen Sprechweise zu vermitteln und zu befestigen, Herodot sowenig als Homer die Grundlage und das Muster bilden. Dafs bei den Sekundanern, wenn sie nach eben erfolgtem Abschlufs der Formenlehre gleichzeitig mit der Lektüre des Homer und Herodot beschäftigt sind, recht bedenkliche Unsicherheit in den attischen Formen eintritt, ist eine alte Erfahrung. Hier fällt u. a. dem Übungsbuche die Aufgabe zu, den Zerstörungsprozefs aufzuhalten. Dieses wird am besten ein solches leisten können, das an einen Attiker sich anschliefst und den Schüler direkt auf Mustergiltiges hinweist, wie es z. B. bei den trefflichen Übungsbüchern von Weifsenborn der Fall ist. Kommt aber zu der Homer- und Herodot-Lektüre auch noch ein Buch hinzu, welches bei mündlichen und schriftlichen Übersetzungen dem Schüler einen ionischen Schriftsteller als Muster hinstellt, so sehe ich nicht recht ein, wie diesem dreifachen Angriffe gegenüber das Attische seinen Besitzstand einigermafsen erfolgreich verteidigen soll. Wie schwer es dem Schüler wird, ein Herodotkapitel in attischer Prosa zu lesen, beweisen die angestellten Proben. Warum soll man ihm zumuten, beim Übersetzen ins Griechische zunächst nach dem Muster zu suchen, dieses als unbrauchbar zu erkennen und nach dessen Verwerfung erst zu dem Wahren zu kommen? Erleichtern wird es ihm sicherlich seine Aufgabe nicht. Wie nahe aber die Gefahr liegt, dafs sich der Schüler in den Formen vergreifen wird, beweist der Umstand, dafs auch der Verf. in dem lexikalischen Teile seiner Arbeit die Klippe nicht hat vermeiden können, eine Anzahl von ausschliefslich dem ionischen Dialekte angehörigen Wörtern aufzunehmen und so für die Übersetzung zu empfehlen.

Aber auch darin kann ich dem Verf. nicht beipflichten, dafs er seinen Übungen, anstatt sie an die in der Schule gelesenen Stücke anzuknüpfen, die aus dem Kanon der Lektüre ausgeschiedenen Abschnitte zu Grunde legt. Mir wenigstens will es scheinen, als ob bei dem letzteren Verfahren sich schwerlich das alles würde erreichen lassen, was als Nebenzweck mit verfolgt wird, eine umfassende Kenntnis des Autors oder direkte Förderung des Geschichtsunterrichtes. Die angestrebte umfassende Kenntnis des Autors kann ja nur eine rein äufserliche werden, und genau betrachtet, läuft es doch schliefslich nur darauf hinaus, dafs der Schüler zu dem, was er im Originale liest, noch einige Erzählungen oder Betrachtungen mehr kernen lernt, deren Wert aber um so zweifelhafter erscheinen mufs, wenn, wie im vorliegenden Falle, die wirklich schönen Stücke der Lektüre selbst vorbehalten werden. Von der Darstellungsform des Schriftstellers — bei Herodot von der naiven Anmut und behaglichen Breite — wird nie ein wahres Bild gegeben werden, wenn der Text der Stücke durch die Rücksicht auf den anderen Zweck des Buches, Einübung grammatischer Regeln, mehr oder minder stark beeinflufst wird. Eine direkte Einwirkung auf den Geschichtsunterricht aber dürfte, abgesehen von anderem, schon um deswillen kaum zu erwarten sein, weil sich die Geschichtspensen der U. II und O. II mit den für diese Klassen bearbeiteten, übrigens in ihrem historischen Werte vielfach recht zweifelhaften Herodotabschnitten in den meisten Fällen nicht decken werden.

Wird auf diesem Wege also einerseits das erstrebte Ziel schwerlich in befriedigender Weise erreicht werden, so gehen dabei anderseits die Vorteile verloren, welche jener andere Weg bietet, dafs nämlich, indem die Übungen im schriftlichen Gebrauche der fremden Sprache sich nur innerhalb des durch die Lektüre bestimmten Gedankenkreises und zugeführten Wortschatzes halten, dem Schüler die Arbeit nicht unwesentlich erleichtert wird. Wenn aber in dem vorliegenden Übungsbuche der Schüler etwa das zweite Stück („Bodenbeschaffenheit Ägyptens") übersetzen soll, welche Erleichterung hat er davon, dafs er auf Herodot II 7, 8, 10, 4, 5 verwiesen wird? Er würde, da er zu dieser Zeit nach dem Kanon vielleicht I 29—55 liest, diese fünf Kapitel des II. Buches, an die das Stück angeschlossen wird, erst genau präparieren müssen, um das für seine Zwecke Nötige zu gewinnen. Diese Arbeit wird um so weniger leicht sein, je weniger er an sprachlichem Material aus jener Lektüre des I. Buches für den gegenwärtigen Zweck hat gewinnen können. Es würde also die Sache, da es bei den anderen Übungsstücken ähnlich liegt, auf eine Art Privatstudium der im Kanon nicht aufgenommenen Partieen des Herodot hinauslaufen, vorausgesetzt, dafs überhaupt der Anschlufs an den Schriftsteller und die Verweise auf ihn noch die Bedeutung haben sollen, dafs der Schüler

sich nach den entsprechenden Kapiteln richtet und nicht lediglich mit Anmerkungen und Wörterverzeichnis arbeitet, was ihm die Einrichtung des Buches sehr nahe legt.

Aber selbst, wenn letzteres geschähe, würde die Präparation mancher Stücke immer noch viele Schwierigkeiten bereiten. Nicht nur, dafs man dazu mehrfach 50—70 Anmerkungen berücksichtigen müfste, es müfste auch das Wörterverzeichnis noch recht häufig zu Rate gezogen werden. Wenigstens vermute ich das, wenn ich einen Rückschlufs aus dem ziehen darf, was die Schüler an Wörtern und Phrasen aus unseren gangbarsten Übungsbüchern und der Anabasislektüre gewinnen können. Bei einem Schriftsteller, wie Herodot, in dessen einzelnen Büchern, der Natur des Stoffes entsprechend, der Wortschatz so ungleichmäfsig ist, würde es sich noch mehr als bei einem anderen mit einem gleichmäfsigeren Material an Wörtern und Phrasen (z. B. Xenophon in der Anabasis) empfehlen, den Übersetzungsstoff an die Klassenlektüre enger anzuschliefsen.

Die Anmerkungen sind, wie schon gesagt, sehr umfangreich geworden. Sie hätten wesentlich verringert werden können, wenn das völlig Überflüssige entfernt, dem aber, was häufig wiederholt wird, eine gesonderte Stellung gegeben wäre, auf welche dann besondere Zeichen im Texte hätten verweisen können. Zu den überflüssigen Angaben rechne ich z. B., wenn I 1, 15 ausfindig machen = ἐξευρίσκειν, I 3, 19 verfliefsen = παρέρχεσθαι, I 4, 24 sich bilden = γίγνεσθαι, I 5, 30 sich bemühen um = σπουδάζειν, I 5, 18 Ursprung haben = γίγνεσθαι, I 14, 1 mit Ausnahme = πλήν c. g. steht, da doch alles dies im Wörterbuch, u. z. unter den betreffenden Wörtern allein vermerkt, zu finden ist, so dafs auch ein Fehlgreifen in der Wahl des Wortes ausgeschlossen bleibt. Wenn durch die Anmerkungen eine Erleichterung der Vorbereitung herbeigeführt werden soll (und Ersparen unnötigen Nachschlagens ist eine Erleichterung), so müfsten diese solche Wörter enthalten, die des Zusammenhanges wegen nicht entbehrt werden können, im übrigen aber dem Schüler zu behalten weniger nötig sind. Zu diesen rechne ich u. a. eine grofse Zahl von Eigennamen, viele Tier- und Stoffnamen (z. B. Schuppenfisch, Fuchsgans), endlich fremde Wörter wie Kyllasten, Asmach, Champsai, Phamenot.

Auffallend häufig sind die Angaben über die Konstruktion der Verba des Glaubens, des Sagens, des Bemühens, der Willensthätigkeit, der Impersonalia, der Finalsätze, über das Particip, den Optativus potentialis u. ä. Vieles hätte meines Erachtens ganz unerwähnt bleiben können, da es dem Sekundaner aus dem voraufgegangenen Lateinunterricht oder der Anabasislektüre genügend bekannt sein mufs. Eine Bemerkung wie zu 2, 2 „welches berühmt ist und bis — reicht“: Participium „berühmt seiend“ das f o l g e n d e u n d f ä l l t f o r t“, vermutet man nicht

einem Buche für Sekunda. Dafs nach „sagen" der Acc. c. inf.
ht, wird fast am Ende der Übungsstücke noch wiederholt
32, 20). Sollte nicht angenommen werden, dafs der frühere
terricht solche Spuren hinterlassen, so hätte es sich empfohlen,
se Hauptregeln an einer bestimmten Stelle des Buches zu ver-
igen; die nicht verwandten Buchstaben des Alphabets hätten im
xte auf sie verweisen können. Und da der Verfasser sein Buch
ein an Kochs Grammatik angeschlossen hat und diese ja sonst
vielfach citiert, so hätte auch in dieser Übersicht ein kurzer
rweis auf die genannte Grammatik genügt. Übrigens sind
geln wie I 1, 19 „nach den Verbis der Äufserung und Mei-
ng steht der Acc. c. Inf.", I 5, 29 „nach den Verbis des Glau-
ns steht nur (! weil nicht ὅτι?) der Acc. c. Inf." ungenau, da
auch im Buche Beispiele vorhanden sind, in denen nach den
nannten Verben der einfache Inf. stehen mufs. Ein störendes
uckversehen ist II 24, 3: „Verb der Wahrnehmung, Konstr.
c. Ind. oder Acc. c. Inf." (besser wohl auch umgekehrt ge-
llt), namentlich da einige Zeilen II 24, 22 später steht: „dar-
ch als einem Verbum der Wahrnehmung Acc. c. Part." Auch
Wörterverzeichnis sind, um dies hier mitzubemerken, einige
inere Versehen in dieser Hinsicht vorgekommen. So heifst es:
oft ὅτε c. Opt.", während z. B. I 14 Mitte „so oft sie an
er Stadt vorbeifahren, steigen sie aus" ὅταν c. Conj. verlangt;
ter „beliebig" schreibe ὅστις ἄν c. Conj. nach Haupt-, ὅστις c.
t. nach Nebentempus; unter „so dafs" steht nur ὥστε c. Inf.,
ter „wo nur immer" ὅπου ohne weitere Angabe.

Nicht klar geworden ist mir ferner, warum der Verf. so oft
Übungsstücken, die ausdrücklich zur Einübung bestimmter
susregeln geschrieben sind, dem Schüler die Übersetzung,
lche dieser nach der vorausgegangenen grammatischen Belehrung
bst finden müfste, ohne weiteres an die Hand giebt. Er ar-
itet ja gerade dadurch dem Zwecke des Buches entgegen. So
handelt z. B. das Stück I 14 Regeln über den Accusativ. Eine
r wichtigsten Arten desselben ist gewifs der Acc. limitationis,
m Tertianer durch häufiges Vorkommen in der Anabasis und
Acc. graecus auch aus dem Ovid sattsam bekannt. Von ihm
mmen in dem genannten Stücke vier Beispiele vor; aber zu
cht Götter an Zahl" steht I 14, 4 angemerkt „Acc.", zu „nach
r Weise von Rasenden" 14, 18 „δίκην c. gen.", zu „in allen
icken" 14, 20 „adverb. Acc. τὰ πάντα", zu „in Bezug auf die
nge" 14, 22 „Acc. der Beziehung". Die gleiche Wahrnehmung
fünfmal in dem entsprechenden Stücke II 10 zu machen.
bleibt da die Übung? Wenn ferner z. B. II 10, 1 „Nutzen
ngen" hinzugefügt wird „Nutzen nützen", so sollte das voll-
ndig ausreichend sein, um den Schüler auf die richtige Über-
zung hinzuleiten; es brauchte also nicht noch hinzugefügt zu
rden, „ὠφέλειαν ὠφελεῖν" und auch im Wörterverzeichnis

brauchte nicht zu stehen „Nutzen bringen, ὠφέλειαν ὠφελεῖν“, sondern „Nutzen, ὠφέλεια“ und „nützen, ὀνινάναι, ὠφελεῖν“ müfste genügen. Als andere Beispiele für die Figura etymologica finden sich I 15 „tragen alle mögliche Sorgfalt“ „bekommen schlimme Krankheiten“ „gewinnen in der Schlacht den Sieg“. Die Anmerkungen vermitteln die richtige Übersetzung durch 11 „sorgen jede Sorge“ 25 „sind schlimme Krankheiten krank“, 31 „siegen die Schlacht“. Aber viel bereitwilliger bietet das Wörterverzeichnis: „Sorge, Sorgfalt, ἐπιμέλεια, ας, ἡ, S. hegen, tragen, ἐπιμέλειαν ἐπιμελεῖσθαι“. Krankheit νόσος, ου, ἡ, eine Krankheit bekommen, an einer Krankheit leiden νόσον νοσεῖν“, „Sieg νίκη, ης, ἡ, Sieg erkämpfen, νίκην νικᾶν, in der Schlacht den Sieg gewinnen, μάχην νικᾶν.“

Ob es überhaupt rätlich ist, in dem Wörterverzeichnisse eines zur Einübung der Kasussyntax bestimmten Buches bei den hauptsächlich in Frage kommenden Verben immer gleich die Rektion durch τινός τινί τινά zu bezeichnen, mag dahingestellt bleiben. Mir würde es unbedenklich erscheinen, in einem an eine einzige Grammatik angeschlossenen Buche die Paragraphen dieser Grammatik zu citieren, also im vorliegenden Falle nicht zu schreiben „freveln gegen jemand ὑβρίζειν τινά“, sondern „ὑβρίζειν K. § 83, 2, a“, nicht „Opfer darbringen θυσίας θύειν“, sondern „Opfer, θυσία, Opfer darbringen, K. § 83, 8“, nicht „laut schreien μέγα βοᾶν“, sondern: „schreien, βοᾶν, laut schreien, K. § 83, 9, a“. Vielleicht genügte auch vielfach ein Warnungszeichen (etwa ! oder NB), um darauf aufmerksam zu machen, dafs das Wort eine vom Deutschen abweichende Rektion habe, und zum Nachdenken und eventuell zum Nachschlagen in der Grammatik zu veranlassen. Bei Koch würde dies letztere durch das treffliche Register sehr erleichtert werden. In dem vorliegenden Verzeichnisse sind einige wenige Verba allerdings, ich weifs nicht, ob absichtlich, ohne Bezeichnung der Rektion geblieben, u. a. anklagen κατηγορεῖν, bekommen τυγχάνειν, bitten αἰτεῖν παραιτεῖν δεῖσθαι, ermahnen παραινεῖν, Gutes thun εὐεργετεῖν, εὖ ποιεῖν, herfallen ἐπιπίπτειν, ἐπιτίθεσθαι, kosten γεύεσθαι, sich kümmern ἐπιμελεῖσθαι, sich nicht kümmern ὀλιγωρεῖν, ἀμελεῖν, kämpfen μάχεσθαι, unwillig sein χαλεπῶς φέρειν, vorziehen προαιρεῖσθαι, προτιμᾶν. Aber bei den meisten findet sich die Angabe des regierten Kasus.

Verwunderlich war mir auch, in einem für U. II berechneten Buche so ausführliche Angaben zu finden wie ἑσπέρα, ας, ἡ; πόλεμος, ου, ὁ; ἔργον, ου, τό; παχύς, εῖα, ύ; πολύς, πολλή, πολύ; μέγας, μεγάλη, μέγα. Dagegen würde es sich empfohlen haben, zu einigen Wörtern wie ἥδεσθαι, ἐναντιοῦσθαι, ὀργίζεσθαι, ἀρνεῖσθαι, ὁρμᾶσθαι den Vermerk „Dep. pass.“ zu setzen; hinter „für nichts achten παρ' οὐδὲν ποιεῖσθαι“ konnte „Med.“, auf der folgenden Zeile „in geringer Achtung

stehen παρ' ὀλίγον ποιεῖσθαι" „Pass." stehen, bei „angeblich" auch „ὡς c. Part."

Einige Versehen im Wörterverzeichnis werden sich leicht verbessern lassen. Es sind in dieser Hinsicht nachzusehen die Wörter Alter, Fleisch, Erdtheil (t), Grofskönig (βασιλεύς, nicht ὁ βασιλεύς), Klafter, sich erbieten, Wüste, unbekümmert, Ente, Leim, Meer, Meinung, Ruhm, Sprache, Tisch, Wagen, Wurzel, Zunge, Zauberer (IV, 105 οὗτοι γόητες εἶναι), Myser. Die Wörter Phoenix, Ibis und Ichneumon fehlen an ihrer Stelle und sind wohl nur aus Versehen in das Register der Eigennamen geraten, wo man sie nicht suchen wird.

Einer unserer namhaftesten Pädagogen hat uns erst kürzlich wieder die beherzigenswerte Mahnung zugerufen: „Eins erspare man der Jugend in jedem möglichen Fall: Zeit; eins erspare man derselben in keinem Fall: Arbeit!" Ein unverhältnismäfsiger Zeitverbrauch wird, fürchte ich, bei Gemolls Buche entstehen, wenn der Schüler erst durch vieles Nachschlagen in den umfangreichen Anmerkungen und dem Wörterverzeichnis oder auch dem ihm fremden Herodottext selbst sich das zum Übersetzen nötige Material suchen mufs, welches ihm weder der voraufgegangene Unterricht noch die gleichzeitige Klassenlektüre in der wünschenswerten und möglichen Ausdehnung zuführen kann. Arbeit aber, d. h. wirklich geistige Anstrengung wird ihm vielfach mehr als billig gespart. Das darf doch unter der Vereinfachung des grammatischen Lehrstoffs nicht verstanden werden, dafs man dem Schüler überhaupt nicht mehr zumuten zu können meint, über die wichtigsten Regeln aus dem Gebiete der Syntax völlige und sichere Herrschaft zu erlangen. Nur des unnötigen Rüstzeuges wollen wir uns entledigen, das nötige um so fester halten. Hüten wir uns, dafs die fortgesetzte Abrüstung nicht zu völliger Wehrlosigkeit führt!

Bremen. E. Bachof.

E. Götzinger, Reallexikon der Deutschen Altertümer. Ein Hand- und Nachschlagebuch der Kulturgeschichte des Deutschen Volkes. Zweite vollständig umgearbeitete, vermehrte und illustrierte Ausgabe. Leipzig, Woldemar Urban, 1884. Heft 1—24 (vollständig). Jedes Heft 0,60 M.

Das vorliegende Buch hat in der zweiten Auflage wesentliche Veränderungen erfahren. An die Stelle der deutschen Druckschrift ist die Antiqua getreten, das Format ist handlicher geworden, der Inhalt bedeutend erweitert. So finden sich unter dem Buchstaben A 21 neue Nummern. Auch Verbesserungen lassen sich verzeichnen. Die von der Kritik mit Recht getadelten Auslassungen über den Charakter der gotischen Baukunst sind verschwunden, ebenso der Artikel „Germania des Tacitus" mit der vollständigen deutschen Übersetzung des lateinischen Werkes und

brauchte nicht zu stehen „Nutzen bringen, ὠφέλειαν ὠφελεῖν“, sondern „Nutzen, ὠφέλεια“ und „nützen, ὀνινάναι, ὠφελεῖν“ müfste genügen. Als andere Beispiele für die Figura etymologica finden sich I 15 „tragen alle mögliche Sorgfalt“ „bekommen schlimme Krankheiten“ „gewinnen in der Schlacht den Sieg“. Die Anmerkungen vermitteln die richtige Übersetzung durch 11 „sorgen jede Sorge“ 25 „sind schlimme Krankheiten krank“, 31 „siegen die Schlacht“. Aber viel bereitwilliger bietet das Wörterverzeichnis: „Sorge, Sorgfalt, ἐπιμέλεια, ας, ἡ, S. hegen, tragen, ἐπιμέλειαν ἐπιμελεῖσθαι“. Krankheit νόσος, ου, ἡ, eine Krankheit bekommen, an einer Krankheit leiden νόσον νοσεῖν“, „Sieg νίκη, ης, ἡ, Sieg erkämpfen, νίκην νικᾶν, in der Schlacht den Sieg gewinnen, μάχην νικᾶν.“

Ob es überhaupt rätlich ist, in dem Wörterverzeichnisse eines zur Einübung der Kasussyntax bestimmten Buches bei den hauptsächlich in Frage kommenden Verben immer gleich die Rektion durch τινός τινί τινά zu bezeichnen, mag dahingestellt bleiben. Mir würde es unbedenklich erscheinen, in einem an eine einzige Grammatik angeschlossenen Buche die Paragraphen dieser Grammatik zu citieren, also im vorliegenden Falle nicht zu schreiben „freveln gegen jemand ὑβρίζειν τινά“, sondern „ὑβρίζειν K. § 83, 2, a“, nicht „Opfer darbringen θυσίας θύειν“, sondern „Opfer, θυσία, Opfer darbringen, K. § 83, 8“, nicht „laut schreien μέγα βοᾶν“, sondern: „schreien, βοᾶν, laut schreien, K. § 83, 9, a“. Vielleicht genügte auch vielfach ein Warnungszeichen (etwa ! oder NB), um darauf aufmerksam zu machen, dafs das Wort eine vom Deutschen abweichende Rektion habe, und zum Nachdenken und eventuell zum Nachschlagen in der Grammatik zu veranlassen. Bei Koch würde dies letztere durch das treffliche Register sehr erleichtert werden. In dem vorliegenden Verzeichnisse sind einige wenige Verba allerdings, ich weifs nicht, ob absichtlich, ohne Bezeichnung der Rektion geblieben, u. a. anklagen κατηγορεῖν, bekommen τυγχάνειν, bitten αἰτεῖν παραιτεῖν δεῖσθαι, ermahnen παραινεῖν, Gutes thun εὐεργετεῖν, εὖ ποιεῖν, herfallen ἐπιπίπτειν, ἐπιτίθεσθαι, kosten γεύεσθαι, sich kümmern ἐπιμελεῖσθαι, sich nicht kümmern ὀλιγωρεῖν, ἀμελεῖν, kämpfen μάχεσθαι, unwillig sein χαλεπῶς φέρειν, vorziehen προαιρεῖσθαι, προτιμᾶν. Aber bei den meisten findet sich die Angabe des regierten Kasus.

Verwunderlich war mir auch, in einem für U. II berechneten Buche so ausführliche Angaben zu finden wie ἑσπέρα, ας, ἡ; πόλεμος, ου, ὁ; ἔργον, ου, τό; παχύς, εῖα, ύ; πολύς, πολλή, πολύ; μέγας, μεγάλη, μέγα. Dagegen würde es sich empfohlen haben, zu einigen Wörtern wie ἥδεσθαι, ἐναντιοῦσθαι, ὀργίζεσθαι, ἀρνεῖσθαι, ὁρμᾶσθαι den Vermerk „Dep. pass.“ zu setzen; hinter „für nichts achten παρ' οὐδὲν ποιεῖσθαι“ konnte „Med.“, auf der folgenden Zeile „in geringer Achtung

παρ' ὀλίγον ποιεῖσθαι" „Pass." stehen, bei „angeblich"
ὡς c. Part."
ιige Versehen im Wörterverzeichnis werden sich leicht
ırn lassen. Es sind in dieser Hinsicht nachzusehen die
Alter, Fleisch, Erdtheil (t), Grofskönig (βασιλεύς, nicht
λεύς), Klafter, sich erbieten, Wüste, unbekümmert, Ente,
Meer, Meinung, Ruhm, Sprache, Tisch, Wagen, Wurzel,
Zauberer (IV, 105 οὗτοι γόητες εἶναι), Myser. Die Wörter
, Ibis und Ichneumon fehlen an ihrer Stelle und sind
ır aus Versehen in das Register der Eigennamen geraten,
. sie nicht suchen wird.

ıer unserer namhaftesten Pädagogen hat uns erst kürzlich
die beherzigenswerte Mahnung zugerufen: „Eins erspare
r Jugend in jedem möglichen Fall: Zeit; eins erspare
selben in keinem Fall: Arbeit!" Ein unverhältnismäfsiger
rauch wird, fürchte ich, bei Gemolls Buche entstehen,
er Schüler erst durch vieles Nachschlagen in den umfang-
Anmerkungen und dem Wörterverzeichnis oder auch dem
mden Herodottext selbst sich das zum Übersetzen nötige
suchen mufs, welches ihm weder der voraufgegangene
ht noch die gleichzeitige Klassenlektüre in der wünschens-
und möglichen Ausdehnung zuführen kann. Arbeit aber,
irklich geistige Anstrengung wird ihm vielfach mehr als
spart. Das darf doch unter der Vereinfachung des gram-
ɔn Lehrstoffs nicht verstanden werden, dafs man dem
überhaupt nicht mehr zumuten zu können meint, über
ıtigsten Regeln aus dem Gebiete der Syntax völlige und
Herrschaft zu erlangen. Nur des unnötigen Rüstzeuges
vir uns entledigen, das nötige um so fester halten. Hüten
, dafs die fortgesetzte Abrüstung nicht zu völliger Wehr-
. führt!

emen. E. Bachof.

---

zinger, Reallexikon der Deutschen Altertümer. Ein ıd- und Nachschlagebuch der Kulturgeschichte des Deutschen ılkes. Zweite vollständig umgearbeitete, vermehrte und illustrierte ısgabe. Leipzig, Woldemar Urban, 1884. Heft 1—24 (vollständig). des Heft 0,60 M.

ɜ vorliegende Buch hat in der zweiten Auflage wesentliche
rungen erfahren. An die Stelle der deutschen Druckschrift
Antiqua getreten, das Format ist handlicher geworden,
alt bedeutend erweitert. So finden sich unter dem Buch-
A 21 neue Nummern. Auch Verbesserungen lassen sich
nen. Die von der Kritik mit Recht getadelten Auslas-
über den Charakter der gotischen Baukunst sind ver-
len, ebenso der Artikel „Germania des Tacitus" mit der
ligen deutschen Übersetzung des lateinischen Werkes und

die in einer deutschen Altertumskunde allerdings überflüssigen Druiden; einige andere Artikel haben Ergänzungen und Berichtigungen erhalten.

Gleichwohl haften dem Werke immer noch sehr bedeutende Mängel an. Dahin gehört zunächst, dafs der Titel des Werkes nur zum Teil dem Inhalt entspricht. Wer sucht wohl in einem Reallexikon der deutschen Altertümer Artikel wie: Alamode, Almanach, Arkebusierer, Archivwesen, Barokstiel, Dame, Dragoner, Grenadier u. s. w.? Verf. hat eben die gesamte deutsche Kulturgeschichte bis zum Ende des 18. Jahrhunderts gegen den Sprachgebrauch in sein Gebiet der Deutschen Altertümer hineingezogen und den so hervorgerufenen Widerspruch des Titels mit dem Inhalt durch den Zusatz: „Ein Hand- und Nachschlagebuch der Kulturgeschichte" zu verdecken gesucht.

Im einzelnen finden sich zahlreiche Ungenauigkeiten und Fehler, von denen im folgenden einige Proben (zumeist aus den die deutsche Litteratur betreffenden Artikeln) gegeben werden. In Lamprechts Alexander (S. 15) deutet ein alter Jude den wunderbaren Stein, welchen Alexander bei dem Versuche, in das Paradies einzudringen, erhalten hatte, nicht aber wird der Eintritt in das Paradies von einem jüdischen Greis gewehrt. Bei der Legende vom heiligen Alexius (S. 16) mufste das Gedicht von Konrad von Würzburg erwähnt werden. Frau Ava hat keine „Schrift über den Antichrist" verfafst (S. 25), der „ludus paschalis de adventu et interitu Antichristi" ist nicht das „älteste in Deutschland aufgefundene Mysterium" (S. 25). Die griechische Bearbeitung der Legende von Barlaam und Josaphat darf nicht mit Bestimmtheit dem Johannes Damascenus zugesprochen werden (S. 47). Der Artikel über Deutsch ist äufserst mangelhaft; kein Wort über Althochdeutsch, Altfriesisch, Altsächsisch. S. 119 wird der Verfasser der Klage ohne irgend welchen Zweifel als der Dichter von Biterolf und Ditleib bezeichnet. Dafs die ahd. Übersetzung der durch Viktor von Capua angefertigten lateinischen Bearbeitung der Evangelien-Harmonie des Ammonius als sogenannte tatianische Evangelienharmonie bezeichnet zu werden pflegt, durfte S. 165 nicht ausgelassen werden. Ebendort heifst der Heliand immer noch ein angelsächsisches Gedicht. Frau Avas Werk über das Leben Christi ist nicht im eigentlichen Sinne eine Evangelienharmonie, ein jüngerer Text des Gedichtes ist wohl als Görlitzer Evangelienharmonie bezeichnet worden. Verf. scheint die betreffende Stelle in seinem Gewährsmanne (Wackernagels Litteraturgeschichte) zu flüchtig gelesen zu haben. Voller Fehler ist die Auseinandersetzung über das Drama (S. 125 f.). Die Streitfrage über den Ursprung des deutschen Dramas wird nicht berührt. Verf. kennt aufser den 6 Stücken der Hroswith noch andere „ältere lateinisch geschriebene Dramen", die den kirchlichen Schauspielen zeitlich vorangehen, nennt sie aber leider nicht. Die

ichter Joachim Greff und Herphort sind S. 126 fälschlich Graff
nd Herport genannt. Die Behauptung, dafs das „geistliche Spiel
n engeren Sinne im protestantischen Deutschland während des
5. Jahrhunderts natürlich nicht weiter geübt wurde", ist unrichtig.
Venn auch das Aristophanische Stück „Plautus" (S. 127) wohl
nem Druckfehler seine Entstehung verdankt, so läfst sich der-
lbe Milderungsgrund nicht für die bald darauf erwähnten „Me-
ächmen des Terenz" geltend machen. Der Artikel Götter-
immerung (S. 326) ist nach A. Rafsmanns Aufsatz in Ersch
nd Grubers Realencyklopädie gearbeitet. Bugges Untersuchungen
ber den christlichen Einflufs auf den Mythus von Balder und
on der Götterdämmerung scheinen dem Verfasser unbekannt ge-
lieben zu sein. Die Auseinandersetzung über den Gral (S. 340)
eidet an Unklarheit und steht keineswegs auf der Höhe der For-
chung. Es bleibt dem unkundigen Leser verborgen, wie im Par-
ival die Gralsage im Unterschiede zu den anderen Gralgeschichten
ufgefafst ist. Wieder ist hier Ersch und Gruber (im 77. Bande)
em Verfasser ein Tröster in der Not gewesen; dieser Band ist
ber schon 1864 erschienen, und neuere Arbeiten wie die von
lartin und von Herz sind deshalb unberücksichtigt geblieben.
er Verf. weifs weder, dafs das Werk der Herrad von Landsperg
Hortus deliciarum" (nicht: Hortulus) (S. 435) nebst einer Kopie
es Textes beim Brande der Strafsburger Bibliothek im Jahre 1870
ernichtet worden ist, noch dafs im Jahre 1882 die Gesellschaft
ir die Erhaltung der historischen Denkmäler im Elsafs es unter-
ommen hat, die ziemlich zahlreich vorhandenen Abdrücke der
liniaturen jenes Werkes gesammelt zu veröffentlichen. — Von
nnentstellenden Druckfehlern sei noch erwähnt S. 47: „ein
ternseher hatte prophezeit, der Sohn werde sich einst taufen",
. 115: „leononischer Hexameter".

Direkten Tadel verdient an vielen Stellen Ausdruck und
til. S. 25: „Die Lehre vom Antichrist, schon bei den Juden
s Pseudomessias vorgebildet, kam"; S. 66: „Ausgaben (des Beo-
ulf) in angelsächsischer Sprache von Grein und Heyne"; S. 119:
Sein Schicksal (des Dietrich von Bern) liegt in folgenden Zügen";
. 129: „Zur Belebung des immer noch sehr gebundenen Seelen-
ebens der handelnden Personen wurde etwa die Mundart ver-
endet"; S. 348: „Sebastian Brant erfand als Schlagwort für
iese Gattung (von ungesitteten Menschen) den heiligen Grobianus";
. 421: „Das Lied ist eine oder mehrere gleichgebaute dreiteilige
trophen"; S. 465: „Unter den Rittern am Hofe des Königs Artus
rwähnt einer des Zauberbrunnens, wo der König des Waldes
errsche."

Derselbe Mangel an Sorgfalt und philologischer Akribie zeigt
ch auch sonst in mannigfacher Weise. Welchem Zwecke die
itteraturnachweise in der vorliegenden Form dienen sollen, ist
hwer einzusehen. Die Angaben sind — abgesehen von ihrer

Unvollständigkeit — teils ungenau, teils viel zu allgemein un erstrecken sich selten auch auf die Erscheinungen der letzte Jahre. Zwei Beispiele für viele. Am Schlufs des Artikels Gudru (S. 352) heifst es: „Die Litteratur der Gudrunforschung find sich am vollständigsten verzeichnet in *Ersch und Gruber*, Bar 96, 142. Ausgaben von *Bartsch*, Gudrun, Leipzig, 3. Auflage 187 und von *Martin*, Gudrun, Halle 1872.“ Nun ist aber jener Bar bereits 1877 ausgegeben und deshalb alles, was später erschie z. B. die 4. Auflage von Bartschs Gudrun (1880) und die 18 herausgekommenen Ausgaben des Gedichtes von Martin und vo Symons unerwähnt geblieben. Ferner ist bei Hartmanns vo Aue (nicht: von der Aue) Gregorius die neueste Ausgabe ve zeichnet, beim Iwein aber jeder litterarische Nachweis unterbliebe Die Verwendung des kursiven Druckes ist rein willkürlich. Ga nach Belieben werden die Personennamen bald in ihrer u sprünglichen mhd. Form, bald in nhd. Übertragung gebrauch während z. B. in dem Artikel über Dorfpoesie nur die For Nithart verwendet ist und S. 417 gar die Schreibweise „Nith von Rüwental“ sich findet, ist daneben von dem Dichter Tan häuser die Rede; der Verfasser der Bescheidenheit heifst ste Freidank. Die Illustrationen, welche der Verleger, wohl de herrschenden Sitte zu Liebe, in die neue Auflage aufgenomme hat, sind nur insoweit von Wert, als sie mit einem Nachwe über ihre Herkunft versehen sind.

So kann das Werk keinen Anspruch auf den Namen ein zuverlässigen, wissenschaftlichen Nachschlagebuches machen; d gebildete Laie aber, der es vielleicht mit Nutzen gebrauch könnte, wird sich beim Gebrauch leicht im Stich gelassen sehe denn es fehlt dem Buche — trotz der entgegenstehenden Ve sicherung des Verfassers in der Vorrede — ein ausführlich Register. So sind die Namen der Dichter, deren Werke bespr chen sind, nicht in das Register aufgenommen. Namen w Hartmann, Hugo von Trimberg, Otfrid, Ulfilas, Veldecke, Wirn Wolfram u. a. sucht man vergebens.

Kurz, man hätte erwartet, dafs von einem Werke, welch ein thatsächlich vorhandenes Bedürfnis zu befriedigen geeign war, die 2. Auflage mit gröfserer Sorgfalt gearbeitet worden wä

Berlin. L. H. Fischer.

Oskar Jäger, Geschichte der Römer. Fünfte Auflage. Mit 181 A bildungen, 2 Chromolithographien und 2 Karten. Gütersloh, Bertel mann, 1884. XVI u. 639 S.

Dieses zuerst 1861 erschienene Buch hat sich unter den g schichtlichen Darstellungen, welche sich an das Verständnis d reiferen Jugend wenden, einen geachteten Namen erworben dur die frische Anschaulichkeit, mit welcher der Verf. erzählt, u durch das Geschick, mit welchem lehrreiche Überblicke des Kultu

ens in die Erzählung der Begebenheiten eingeflochten sind. Der
ieg mit Pyrrhos, die Epoche des Jahres 133 v. Chr., die Re-
rung des Augustus sind die geeigneten Punkte, bei welchen
Wandlung der Kulturzustände zur Anschauung gebracht
rden kann; demnach hat der Verf. an der ersten Stelle die
ste Religiosität und die Strenge des bürgerlichen Lebens wie
r Kriegszucht charakterisiert, worauf Roms Gröfse beruht, an
r zweiten die mit dem Wachsen des Staates verbundene Aus-
itung des Luxus und der Sklaverei sowie das Eindringen der
echischen Bildung, an der dritten die Gröfse des kaiserlichen
ms, die Pracht der Landhäuser und Spiele, die Blüte der
teratur. Es ist ein sehr reicher Stoff, welchen das Buch mit
ter Beifügung von Illustrationen vor dem Leser ausbreitet,
mal da auch die Kaiserzeit bis zum Jahre 476 mitbehandelt
. Für die Bedürfnisse des Gymnasiums ist jedoch die ältere
it und die Litteraturentwickelung nicht eingehend genug dar-
stellt. Manches Charakteristische aus den Sagen, z. B. Cincin-
tus, ist übergangen, und die Ausbildung der Verfassung in den
sten Jahrhunderten der Republik kommt nicht zu ihrem Recht.
n erfährt nichts über die Beschränkung der konsularischen
walt, welche durch das Fehlen der Beile in den Fasces inner-
lb der Stadt und nächsten Umgebung bezeichnet wird, über die
nsetzung der plebejischen Ädilen, über die Teilnahme von
ebejern am zweiten Decemvirkollegium, über das Verhältnis der
nturiat- und Tribuskomitien zu einander, über die Aufhebung
r Schuldknechtschaft durch die lex Poetelia. Von den zwölf
feln heifst es S. 42, sie hätten privatrechtliche Bestimmungen,
cht aber Feststellungen in Beziehung auf politische Rechte ent-
lten, und doch nennt Livius sie fons omnis publici privatique
ris. Hinsichtlich der römischen Litteratur wäre es sehr
inschenswert, dafs der Gymnasiast sich aus dem geschichtlichen
ndbuch, welches seinen häuslichen Studien zuhilfe kommt, auch
er Lebensumstände und Werke der wichtigsten Schriftsteller
terrichten könnte. Der Verf. hat sich bei seinem schon so
ofsen Stoff darauf beschränkt, die Haupterscheinungen der
mischen Litteratur im allgemeinen zu charakterisieren, was ihm
i Horaz S. 492 sehr zutreffend gelungen ist. Aber Ennius'
nalen, Plautus' volkstümliche Komödie, Catos Schrift vom
ndbau, die Entwickelung der Jurisprudenz kommen nicht zu
rem Recht, Sallust, Cäsar, Livius werden sehr kurz abgethan.

Der Hauptteil des Buches ist der Darstellung der politischen
ämpfe von der Zeit der Gracchen bis auf Augustus gewidmet.
e Ausschreitungen der Nobilität und der Volkspartei, die
lnzenden Thaten Cäsars, die Segnungen der cäsarischen Monarchie,
e kluge Reichsordnung des Augustus sind sehr anschaulich dar-
stellt. Für Pompejus und Cicero aber hat der Verf. nach
mmsens Vorgang nur Worte des Tadels. Pompejus hat es nicht

verstanden, so grofse Siege grofsartig zu benutzen, er war zu schwerfällig (S. 354); die Hinrichtung der Catilinarier wird einfach als verfassungswidrig bezeichnet (S. 351); Ciceros Verhalten während der Zeit des Triumvirats ist nur ratloses Schwanken zwischen den Parteien (S. 357. 392); nach Cäsars Siege erscheint er unter den Schmeichlern, die in der Stille auf die Gelegenheit lauerten, ihrer feindseligen Herzensmeinung in Worten und womöglich in Thaten Ausdruck zu geben (S. 409); dafs er sich würdevoll zu wissenschaftlichen Studien zurückzog, bleibt unerwähnt. Ref. hebt diese Unbilligkeit gegen Cicero, welche schon in der Anzeige der ersten Auflage des Buches in dieser Zeitschrift Jahrg. 1863 S. 233 von O. Schmidt gerügt ist, umsomehr hervor, da das Buch sonst viel Treffliches enthält und der Verbreitung, die es gefunden hat, würdig ist. Doch darf auch das nicht verschwiegen werden, dafs hier und da sich Unrichtigkeiten finden, welche in einer fünften Auflage nicht vorkommen sollten: Karthago am Bagradas S. 81, Nävius ein Zeitgenosse des Ennius S. 145, Antiochus landet im Chersones S. 158, L. Scipio wird nach dem Tode des P. Scipio verurteilt S. 164, sechzig Jahre zwischen den Schlachten von Cannä und Pydna S. 186.

Aus der Kaiserzeit ist die lebensvolle Darstellung der Ausbreitung des Christentums (S. 559 ff.) rühmend hervorzuheben; auch ist die Regierungsweise hervorragender Kaiser wie Vespasian, Trajan, Hadrian, Diocletian, treffend charakterisiert. Am Schlufs wird die geschichtliche Entwickelung von zwölf Jahrhunderten noch einmal im Überblick zusammengefafst; das wohlthätige Wirken der kaiserlichen Reichsordnung nach den vorhergegangenen Perioden der Kriege und bürgerlichen Unruhen wird dabei gebührend hervorgehoben, ebenso auch das schliefsliche Hinschwinden der Volkskraft im ganzen Reiche durch den gesteigerten Despotismus.

Die Abbildungen, welche bei der vorliegenden neuen Auflage hinzugekommen sind, geben Porträts hervorragender Männer wohl etwas zu reichlich; interessant ist die Reihe der Kaiserporträts, für die frühere Zeit würde schon die oft fragliche Ächtheit mehr Beschränkung erfordern. P. Scipio S. 135 erscheint nicht als der junge Mann von vierundzwanzig Jahren, von welchem der nebenstehende Text spricht. Wertvoll sind die gröfseren Ansichten vom kapitolinischen Tempel, vom römischen Hause, vom Theater des Pompejus, vom Triumphbogen des Titus u. s. w.; vermifst wird eine Ansicht des römischen Forums. Statt des öden Schlachtfeldes von Cannä S. 215 wäre eine Skizze der Schlachtaufstellung erwünscht. Die beigegebenen Karten vermögen den Atlas antiquus nicht überflüssig zu machen; die Abbildungen im ganzen sind als ein Schmuck des Buches zu bezeichnen.

Lübeck. Max Hoffmann.

1) H. Kiepert, Wandkarte von Alt-Griechenland. 4. Auflage. Berlin, D. Reimer, 1883. 12 M.
2) H. Kiepert, Wandkarte von Alt-Italien. 3. Auflage. Berlin, D. Reimer, 1883. 9 M.

Diese zwei allbekannten und noch unübertroffenen klassischen Darstellungen der beiden für die alte Geschichte wichtigsten Länder Europas erscheinen hier in abermals erneuter Gestalt. Wie von dem rastlos weiterarbeitenden Urheber dieser Werke nicht anders zu erwarten, sind beiden Karten durch sorgfältige Berichtigung im einzelnen die Ergebnisse neuster Forschung zu gute gekommen; wer Blatt für Blatt mit der früheren Auflage vergleicht, wird staunen über die penible Sorgfalt, mit welcher mitunter die kleinsten Emendationen etwa bezüglich des Umrisses eines wenig bedeutenden Binnensees oder der Lage irgend einer Ortschaft volle Berücksichtigung erfahren haben. Auf der Karte von Griechenland ist auch der (früher etwas zu matte) Farbenausdruck der Bodenerhebungen kräftiger geworden, was dem Eindruck des Ganzen noch mehr Plastik verliehen hat. „Völlig umgearbeitet“, wie auf dem Titel gesagt ist, sind jedoch diese Neuauflagen nicht; das war auch nicht nötig.

Bei der Benutzung der beiden Karten ist zu beachten, dafs sie die Höhen nach ungleichen Einheiten angeben: diejenige von Griechenland in Metern (und parenthetisch in englischen Fufsen), hingegen die von Alt-Italien in Dekametern, was anfangs um so seltsamer berührt, weil auf der Hauptkarte zwar der Vesuv mit „128“ bezeichnet ist, so dafs man leicht, auch ohne die Legende zu vergleichen, dekametrische Abrundung der Höhenangabe vermutet, während im Karton, offenbar durch Stichversehen, beim Vesuv in Klammern steht: nunc 128 sublimior antiquo tempore; soll heifsen: nunc 128 (d. h. 1280 m), sublimior antiquo tempore.

3) Atlas antiquus. Neunzehnte Auflage v. H. Kieperts Atlas der alten Welt, neu bearbeitet von Carl Wolf. Weimar, Geogr. Institut, 1884.

Die neueren Auflagen dieses einst von Heinrich Kiepert begründeten Atlas standen längst nicht mehr auf der Höhe der Zeit. Die Verlagshandlung hatte es unterlassen, das Werk in sachkundige Pflege zu geben, nachdem ihre Verbindung mit dessen Urheber aufgelöst worden war. Letzterer hatte darum alle Ursache, immer von neuem öffentlich zu erklären, dafs er mit diesem, wenn auch unter seinem Namen gehenden Atlas nichts mehr zu schaffen habe.

Nun ist glücklicher Weise in Carl Wolf ganz der rechte Mann gefunden, das Werk wieder marktfähig zu machen. Derselbe hat in engem Anschlufs an H. Kieperts Arbeiten nicht nur eine eingehende Revision des ausführlichen Erläuterungstextes wie der Karten vorgenommen, sondern einige der letzteren auch ganz von neuem ausgearbeitet. So ist denn ein für den Schüler oberer Gymnasialklassen im allgemeinen wohl brauchbarer Atlas für die

alte Länderkunde entstanden, dem man nur stellenweise etwas sorgfältigeres Handkolorit und Beseitigung der Kartenbrechung in der Mittellinie wünschen möchte. Die Unsitte des Kartenbrechens ist hier um so weniger angebracht, als auch ohne dies das Format des Atlas ein ganz mäfsiges sein würde.

Dafs in allen Einzelheiten noch nicht Vollendetes erreicht wurde, dessen ist sich der Herausgeber selbst bewufst. Von der Entdeckung unseres neuen Strafsburger Professors K. J. Neumann, wonach die Behauptung, Patrokles (der einzige aus dem Altertum, welcher eine Küstenerforschung des kaspischen Meeres ausführte) habe noch eine Mündung des Oxus ins kaspische Meer gesehen, auf doppeltem Irrtum beruht, konnte er auch noch nichts wissen. In der nächsten Auflage aber mufs an betreffender Stelle die Bezeichnung „Cursus Oxi antiquissimus" fallen, denn nur in vorhistorischen Zeiten, nicht mehr im Altertum, hat der Amu-Flufs eine kaspische Mündung besessen. Zama bedarf auch nach der neuen, durchaus entscheidenden inschriftlichen Entdeckung einer Lagenberichtigung: Zama hat nordwestlich vom heutigen Kairuan. 50 km von dieser Stadt entfernt gelegen. Auf der Erdkarte nach Herodot mufs der Gerrhos als Abzweigung des Borysthenes gezeichnet werden, und die Ataranten gehören westlich von den Garamanten. Ptolemäus' Sudeten bezeichnen den Thüringerwald, sein Semanus-Wald hingegen wahrscheinlich das Erzgebirge.

4) Vinzenz von Haardt, Schul-Wandkarte von Amerika. Wien, Verlag von Hölzel.

Seit langer Zeit haben wir keine anderen Wandkarten des gesamten Weltteils Amerika erhalten, abgesehen von den kleineren Kartenbildern unserer Planigloben; wie ja überhaupt Amerika, im Widerspruch mit seiner hohen praktischen Bedeutung, unter den Wandkarten-Vorräten nur mäfsig vertreten ist.

Deshalb erfüllt die vorliegende schöne Karte ein wahres Schulbedürfnis. Denn sie stellt ganz Amerika (im Mafsstab von 1 : 10 000 000) dar, und zwar in wesentlich derselben Ausführungsweise, wie sie die physikalische Karte desselben Autors von Europa einhält. In der Umrahmung des dunkelblauen Ozeans (dessen Flachseesaum durch lichteres Blau sich abhebt), schauen wir den gewaltigen Doppelerdteil mit grünem Tiefland, hellbräunlichem Hochland und braunschraffirten Gebirgen, schwarzen Stromlinien, blauen Seeen. Nebenkarten stellen aufserdem Mittelamerika nebst dem Hochland von Anahuac und (in politischem Flächenkolorit) die Nordoststaaten der Union dar, beide im doppelten Mafsstab der Hauptkarte.

Nicht zu billigen ist die Abgrenzung von Tief- und Hochland mit 300 m (statt mit 200) und die unterschiedslose Verwendung der genannten braungelblichen Farbe für alles Hochland, so dafs z. B. die gewaltigen Hochlandmassen des Westens darin der

sanften, geradezu unmerklich sich über die 300 m Linie erhebenden Prairieenflur jenseit des Mississippi gleichsteht. Auch finden sich der Namen mehr als nötig auf der Karte, dabei unnützer Weise in etwas fetter Schrift.

In jeder anderen Beziehung aber verdient die durchweg zuverlässige Karte den Schulen empfohlen zu werden.

5) Herm. Rheinhard, Karte von Nordamerika für den Schul- und Privatgebrauch. Wiesbaden, Verlag von Bergmann. 4 Blatt in Mappe zu 12 M.

Diese Wandkarte hat zwar vor den meisten anderen Darstellungen von Nordamerika im Wandkartenformat die Gröfse voraus (sie ist entworfen im Mafsstab von 1 : 5 300 000), sonst aber nicht viel.

Recht deutlich verfolgt man allerdings die Landesgestalt hinsichtlich der horizontalen Ausbreitung im gesättigt blau (bis an die Küste heran) gehaltenen Meere; indessen schon unter den Flüssen, die gleich den Binnenseeen in demselben Blau erscheinen, erkennt man die kleineren gar nicht überall recht deutlich, weil unglücklicherweise die Eisenbahnen als schwarze Linien, vollends die Staatsgrenzen (auch die der Teilstaaten der Union) als rote Linien des öfteren die Klarheit rauben. Für die Unterscheidung des Tieflandes (in Grün) vom Hochlande (in Braungelb) fehlt die nähere Höhenangabe. Die Kolorierung des Hochlandes mit einer und derselben Farbe läfst bei dem nicht glücklich gewählten Ausdruck der Gebirge in brauner Tuschmanier das Bodenrelief nicht energisch genug seine Mannigfaltigkeit offenbaren. Der ganze Westen bis gegen den Mississippi sieht aus wie gleichförmiges Hochland, mancher Teil der Felsengebirge erscheint nicht höher als die doch nur mittelhohen Falten der Alleghanies. In Gebirgszeichnung wie Flufsnetz fehlt die rechte Generalisierung; das meiste in dem hierauf bezüglichen übergrofsen Detail ist nur ganz aus der Nähe erkennbar. Anglisierungen wie „S. Lor. R.“ (Saint Lorenz River), „Sup. L.“ (Lake superior) u. ä. passen schlecht für eine deutsche Schulkarte. Die Meeresströmungen sind zum Teil verfehlt gezeichnet.

6) Eine neue, schulmäfsig brauchbare Erdkarte in Mercator-Projektion.

Unter dem Titel „Physikalische Schul-Wandkarte der Erde, entworfen und gezeichnet von Dr. Ad. Dronke, Direktor des Realgymnasiums zu Trier, und O. Herkt“ ist kürzlich aus der durch ihre vortrefflichen kartographischen Leistungen rühmlichst bekannten Verlagshandlung von Flemming in Glogau ein Werk hervorgegangen, welches eine sehr fühlbar gewesene Lücke in unserem Vorrat an brauchbaren Schulwandkarten recht glücklich ausfüllt.

Kein Lehrer wird es ja in Zweifel ziehen, dafs die Wandkarten der Planigloben nicht gut zu verwerten sind, um den Schülern gewisse wichtige, allgemeintellurische Verhältnisse wie die Zirkulation der Meeresströme, die Ausdehnung der Gürtel mit gleicher mittlerer Jahrestemperatur und dergleichen ordentlich zu erläutern, weil diese Form der Erdoberflächendarstellung im Rahmen zweier eigentlich nur in éinem mathematischen Punkt sich berührenden Kreise die Weltmeere zerschneidet. Man greift demnach zur Mercator-Projektion mit ihrem praktischen Rechtecksrahmen, wo man alles auf einheitlicher Fläche vor sich sieht, während die unvermeidliche Breit- und Langzerrung der hohen Breiten als alleiniger, freilich unvermeidbarer Übelstand nicht gerade arg belästigt. Aber nur eine einzige, wissenschaftlich untadelhafte und bei starker Nachfrage nach ihr auch wünschenswert oft erneuerte Erdkarte in dieser Form stand uns bisher zu Gebote: die von Hermann Berghaus in Gotha. Leider ist sie so mäfsigen Umfangs, dafs sie in gröfseren Klassenräumen wenig verwendbar erscheint.

Da erhalten wir nun eben an oben genannter Karte höchst erfreulichen Ersatz. In mächtigem Umfang bietet sich uns ein markiges Gemälde der ganzen Erdoberfläche dar, dafs der alte brave Gerhard Kremer seine Freude daran haben würde, wie prächtig hier seine Entwurfsart benutzt worden. In wohlthuendem Flächenkolorit tritt uns in einer Abstufung von sanftem Braungelb bis zu tieferem Schwarzbraun die Plastik der Landmassen augenfällig und korrekt entgegen; das Lichtblau der Meere wird durchzogen von den breiten Bändern der Strömungen, welche durch Kontrastfarben ihre Zubehör zur polaren oder zur äquatorialen Abteilung dem Beschauer selbst aussprechen. In schmalen, die Klarheit des Gesamtbildes nicht störenden verschiedenfarbigen Küstenumsäumungen treten uns ferner Hebungs- wie Senkungserscheinungen entgegen; mit einigen gelben Linien sehen wir die wichtigsten Jahresisothermen, mit etwas breiterer grüner Linie die Polargrenze des Baumwuchses angedeutet. Leider ist mit dem nämlichen Grün die Verbreitung der Deltas bezeichnet, was an der sibirischen Küste ein paarmal Unklarheiten (beim gegenseitigen Anstofsen von Baumgrenze und Deltas) hervorruft.

Nur ganz spärliche Versehen sachlicher Art waren dem Referenten findbar. So ist der Fogo-Vulkan des Kapverden als erloschen angegeben, obwohl er noch gegen Ende der sechziger Jahre unseres Jahrhunderts Lava ergossen hat; die nordostchinesische Niederung ist kein blofser Deltaboden, diese Vorstellung hat Richthofen berichtigt. Dschebel Achdar ist nicht der Name des höchsten Berges von Oman, sondern des omanischen Gebirges. Dergleichen Einzelheiten sind leicht zu rektifizieren und thun auch dem Gebrauch der Karte auf Schulen kaum irgend welchen Eintrag.

Halle. A. Kirchhoff.

1) R. Arendt, Grundzüge der Chemie. Mit 181 in den Text eingeschalteten Holzschnitten. Hamburg und Leipzig, Leopold Voss, 1884. 2 M.

Die vorliegenden „Grundzüge" sind nach denselben methodischen Grundsätzen bearbeitet, welche den Verfasser bei der Ausarbeitung seines „Lehrbuches" (3. Aufl.) und seines „Grundrisses" geleitet haben. Da die Lehrer der Chemie die Arendtsche Lehrmethode aus diesen Büchern bereits kennen, so ist es überflüssig, auf dieselbe hier näher einzugehen. Ihre grofsen Vorzüge gegenüber der früheren schematischen Behandlung des chemischen Unterrichts sind schon längst anerkannt worden. Die Grundzüge sind für diejenigen Schulen bestimmt, welche dem chemischen Unterricht nur eine beschränkte Stundenzahl widmen können. Der ganze Unterrichtsstoff ist in Lektionen geteilt, deren Umfang so bemessen ist, dafs eine jede derselben, einschliefslich der notwendigen Repetitionen, in einer Stunde absolviert werden kann. So sehr Rezensent mit den Ansichten des Verfassers über die Methode des chemischen Unterrichts übereinstimmt, so wenig kann er die übergrofse Zahl der Abbildungen billigen; manche hätten wegbleiben können, da sie doch nichts zum Verständnis der chemischen Vorgänge, die sie veranschaulichen sollen, beitragen. Für ein Schulbuch genügen einige wenige, natürlich charakteristische, Abbildungen. Viele Abbildungen stellen überdies kostspielige Apparate dar, die sich nicht jede Schule anschaffen kann. Da mancher Lehrer gewisse Versuche in anderer Weise anstellen wird, wie sie in den vorliegenden Grundzügen veranschaulicht werden, so kann eine Abbildung nur störend wirken. Rezensent richtet sich teilweise nach der Arendtschen Methode, stellt aber manche Versuche in anderer Weise und mit einfacheren Mitteln an. Er geht von der Ansicht aus, dafs komplizierte Apparate eher störend für das Verständnis chemischer Vorgänge als fördernd wirken. Wenn es möglich ist, einen Versuch mit einem einfachen Apparat anzustellen, so ist derselbe einem komplizierten vorzuziehen. Der durch Wegfall der Figuren frei werdende Raum könnte bei einer zweiten Auflage vielleicht zu einer Erweiterung des im allgemeinen vortrefflichen Textes verwendet werden.

2) R. Arendt, Leitfaden für den Unterricht in der Chemie. Mit 35 in den Text eingeschalteten Holzschnitten. Hamburg und Leipzig, Leopold Vofs, 1884.

Auch dieser Leitfaden ist nach denselben Prinzipien bearbeitet, wie die übrigen Unterrichtsbücher desselben Verfassers. Er verdient bezüglich der Abfassung des Textes dasselbe Lob wie die Grundzüge, und hinsichtlich der Auswahl der Abbildungen sind dieselben Ausstellungen zu machen, wie bei diesen. Er ist für Schulen bestimmt, welche dem chemischen Unterricht nicht mehr als ein Jahr widmen können. Es ist daher namentlich für diesen Unterricht an Gymnasien als Lehrbuch sehr zu empfehlen.

Leipzig. Fr. Traumüller.

C. H. Vosen, Rudimenta linguae hebraicae — retractavit auxit sextum emendatissima edidit Fr. Kaulen. Friburgi Brisgoviae, Herder, 1884.

W. Hollenberg, Hebräisches Schulbuch, bearbeitet von Johann Hollenberg, 5. Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884.

Wenn hebräische Schulbücher, wie die eben genannten, in dem Zeitraume von etwa 24 Jahren in der 5. und 6. Auflage erscheinen, so darf diese Thatsache als ein Beweis ihrer praktischen Brauchbarkeit angesehen werden. Der gleiche Erfolg jener beiden Bücher beruht auf dem gleichen Ziele, das sie verfolgen, und der gleichen Methode, die sie anwenden. Beide suchen auf dem kürzesten Wege den Schüler mit dem gesamten Stoffe der formalen Grammatik bekannt zu machen und darum jede grammatische Regel in knapper, einfacher Form auszudrücken. Vosen und Kaulen haben sich dabei des lateinischen Idioms bedient und hinsichtlich der Klarheit und Bestimmheit des Ausdruckes Treffliches geleistet. Die Regel über die Anfügung der Suffixe an an das reguläre Nomen z. B. dürfte kaum präziser gefafst werden können als in den Rudim. S. 52 geschehen ist, wo sie lautet: Suffixa sing. cuncta atque Suff. plur. levia statui constructo adhaerent; Suff. grav. ad statum constr. plur. apponuntur. Indessen ist man hin und wieder in dem Streben nach Kürze des Ausdruckes wohl etwas zu weit gegangen. S. 47 wird über die Wandlung der Futurformen bei Antritt von Suffixen bemerkt: Pro forma feminina secundae et tertiae plur. (in נָה) forma mascul. (in ־ה) in usu est. Bei dieser Fassung könnte ein Schüler leicht auf den Gedanken kommen, dafs er eine Maskulinform wie יִקְטְלֹה auch für das Femininum bei Antritt von Suffixen zu verwenden habe. Auch die S. 56 über die auf Zere endigenden Participien gegebene Regel: accedentibus additamentis Zere ultimae syllabae v a r i e mutatur ist nicht ganz zutreffend. Es müfste vor allem hervorgehoben werden, dafs das Zere vor Additamenten ausfällt und dann neben Formbildungen wie שֹׁמְרִי infolge des Zusammentreffens von 2 sch'wa auch solche wie אֹיִבְכֶם entstehen können. — Bei aller Anerkennung für den lateinischen Ausdruck in den Rudim. wird man sich aber doch gegen die Anwendung des Lateinischen in einem für deutsche Schüler bestimmten hebräischen Lehrbuche erklären müssen. Ref. konnte sich bei der Lektüre des Buches von Vosen nicht des Eindruckes erwehren, als ob man einen an sich nicht leichten Gegenstand dem Schüler durch unnötige Zuthat des Lateinischen noch erschwert habe. Dies ist um so mehr zu betonen, als das Buch doch nicht für den an lateinische Lektüre gewöhnten Lehrer, sondern für Sekundaner und Primaner bestimmt ist, welche an nicht wenigen Stellen, namentlich an solchen, die allgemeine grammatische Begriffe erläutern, erst mühsam in den Sinn des Lateinischen dringen

nüssen, ehe sie zum Verständnis der hebräischen Regel ge-
angen. Die Seite 35 und 56 gegebenen Erklärungen, was man
m Hebräischen unter einem schwachen Verbum und was man
ınter dem Status constructus zu verstehen habe, können zum
Beweise dafür dienen. Vosens Rudim. bieten daher dem Schüler
war die Früchte gründlicher Studien dar, aber in einer herben
Schale, durch welche er nicht ohne Zeitverlust zum Kern hin-
lurchdringt.

Hollenbergs Hebr. Schulbuch, dessen 4. Aufl. Ref. bereits
m 35. Jahrgang dieser Zeitschrift besprochen hat, erscheint in
neuer Aufl., welche der Bearbeiter mit dem Bekenntnis einführt,
lafs der Kreis der Freunde dieses Buches in den letzten Jahren
erheblich gewachsen sei. Bei der Anlage des neben dem gram-
natischen Stoffe eine reichliche Auswahl gut gewählter hebräi-
scher und deutscher Übungsstücke darbietenden Werkes ist das
eicht begreiflich; mehr aber noch, wenn man sieht, in wie sorg-
samer Weise an der Verbesserung desselben gearbeitet wird. Die
ersten Übungsstücke sind so umgestaltet, dafs der Anfänger lang-
samer und methodischer eingeführt werden kann, und die zur
Analyse bestimmten Einzelformen sind vermehrt worden. Auch
lie hebräischen Lesestücke haben eine Bereicherung erfahren
lurch die Aufnahme von Jesaias 5, 1—7 und von 6 Abschnitten
aus einer Übersetzung des Buches Tobit, welche Sebast. Münster
1541 veröffentlicht hat, letztere mit unpunktiertem Texte. Die
gewissenhafte Rücksichtnahme auf den Fortschritt der hebräischen
Sprachwissenschaft, welche jede Neubearbeitung des Buches bisher
gezeigt hat, läfst erwarten, dafs dasselbe bald in der 6. Aufl. er-
scheinen wird.

Berlin. J. Heidemann.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

Die XXXVII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Dess 1—4. Oktober 1884.

Rümelin: Ist nicht am leichtesten aus der Schwierigkeit herausz kommen, wenn man der These folgende Fassung giebt: „dagegen ist es z lässig, zumal bei geringerer Schülerzahl, zu kombinieren und das Ger turnen in kleineren Abteilungen (Riegen) in den oberen Klassen unt Leitung von Vorturnern ausführen zu lassen"?

Dir. Fulda-Sangerhausen: Die ganze Frage ist noch nicht spruc reif. Man hat über das Klassenturnen vielfach geklagt und ein gröfse Interesse ist entschieden beim Riegenturnen bemerkbar. Es ist l denklich, mit der Tradition so ohne weiteres zu brechen. Die Worte „u wird unmittelbar vom Turnlehrer selbst erteilt" sind zu streichen.

Prof. Stürenburg-Leipzig: Die Unterschiede auf körperlich Gebiete sind nicht gröfser als die auf geistigem, über Eifer aber v seiten der Schüler kann man nicht klagen, und Mithelfer wird der Leh immer in ausreichender Zahl finden. Giebt es auch hier und da langweili Turnlehrer, so sind doch anderseits tüchtige Leute vorhanden. St. entschieden für das Klassenturnen auch in den oberen Klassen: d einzelne mufs zur Anspannung seiner Kräfte angetrieben werden. Eine g wisse Inkonsequenz Eulers ist darin zu finden, dafs er einmal den Tu unterricht als Klassenunterricht bezeichnet und dann das Riege turnen in den oberen Klassen wieder als wünschenswert hinstellt.

Prorektor Krause-Hanau: Der Klassenunterricht ist das ein Erstrebenswerte; der zweite Satz der These ist daher so zu formuliere „Dagegen ist es nur ausnahmsweise in Ermanglung genügender Lehrkrä zulässig" etc.

Euler: Jahn hat mit dem Riegenturnen grofse Erfolge erzielt; a diesem Grunde möchte ich es nicht ganz missen.

Ortmann: Meine Bedenken sind zwar noch nicht gehoben, aber empfiehlt sich mit Rücksicht auf die Zeit, nur über bestimmt formulie Anträge zu diskutieren.

Dir. Röhl-Königsberg weist vor Schlufs der Debatte noch ein auf die Verschiedenheit der körperlichen Kräfte hin; dadurch müssen turnerischen Leistungen beim Klassenturnen sehr herabgedrückt werd

Turnklassen und Schulklassen dürfen nicht identisch sein. Ein Mangel an geeigneten Turnlehrern ist für die Zukunft nicht zu befürchten.

Rümelin beantragt Schlufs der Debatte, und nachdem dieser Antrag angenommen, wird über den ersten Satz der These abgestimmt. Die Majorität spricht sich für die vom Ref. vorgeschlagene Fassung aus.

Krause bringt zum zweiten Satze sein Amendement ein, und Fulda will über dasselbe zuerst abgestimmt wissen. Der Antrag wird aber nicht acceptiert, vielmehr wird auch dieser Teil in der von Euler aufgestellten Form mit grofser Stimmenmehrheit gutgeheifsen.

Zu These 2: „Jeder Schüler erhält wöchentlich mindestens zwei, auf die beiden Hälften der Woche zu verteilende Turnstunden“ schlägt Schaper die Tilgung des Ausdrucks „mindestens“ vor, auch nimmt er an der Fassung „jeder Schüler“ Anstofs; er hält für besser: „jede Klasse“.

Euler selbst ist geneigt, diese Änderungen zu acceptieren, Wittich aber verwirft die zweite, weil dadurch das Riegenturnen ausgeschlossen erscheine.

Fulda verteidigt die vom Ref. ursprünglich aufgestellte Fassung der These.

Euler: Die Ausdrücke sind absichtlich so gewählt. Ref. hat erst vor kurzem eine Anstalt kennen gelernt, auf der dem Turnunterricht nur sehr geringe Zeit zugewendet wird. In Württemberg wurden früher wöchentlich 4 Turnstunden erteilt; von anderer Seite werden 3 Stunden empfohlen; für die zuletzt genannte Zahl (3 Stunden in 2 Hälften à 1½ Std.) spricht sich auch das Gutachten des Medicinalcollegiums aus.

Obgleich Ref. geneigt ist „mindestens“ zu streichen und sich Schaper ebenfalls dafür ausspricht, wird doch These 2 bei der nunmehr vorgenommenen Abstimmung in der vom Ref. zuerst gegebenen Fassung angenommen. —

These 3: Die Turnstunden sind mit dem übrigen Schulunterricht in unmittelbare Verbindung zu bringen, also demselben an- bezw. einzureihen.

Fulda: Die Durchführung ist schwierig, deshalb erscheint es geeigneter zu sagen: die Turnstunden können etc.

Wehrmann: Die Erfahrungen, die mit dem Einreihen des Turnunterrichts in Stettin gemacht sind, sind nicht günstig. Die Schüler sind matt und infolgedessen unaufmerksam. Kein Wunder; nimmt doch das Turnen auch die Kräfte des Geistes in Anspruch.

Euler hat diese Beobachtung nicht gemacht, selbst nicht wenn die Schüler im Sommer schon in der Stunde von 7—8 durch das Turnen tüchtig angestrengt waren. Klagen über Mangel an Aufmerksamkeit sind von den Lehrern nicht eingelaufen. Die Sextaner turnen im Joachimsthalschen Gymnasium von 8—9 Uhr, und auch hier sind nachteilige Folgen nicht bemerkbar gewesen. Selbst die Schüler, die bis 1 Uhr Unterricht hatten, blieben frisch. Übrigens haben verschiedene Länder die Einreihung resp. Anreihung des Turnunterrichts bereits durchgeführt (Ref. macht zur Bestätigung Mitteilungen über den Lehrplan der Thomasschule in Leipzig). Ein Punkt ist allerdings sorgfältig zu beachten: die Schüler dürfen unmittelbar nach dem Turnunterricht nicht schreiben.

Wittich: Die vom Ref. der These gegebene Fassung ergiebt sich aus

These 2. Vielleicht aber empfiehlt es sich, hinter „die Turnstunden sind mit dem übrigen Schulunterricht“ noch das Wort „möglichst“ einzuschieben; das vorgeschlagene „können“ ist jedenfalls zu verwerfen.

Schaper macht auf die Schwierigkeit der Durchführung aufmerksam und hält den Ausdruck „soweit als möglich“ für geeigneter.

Stürenburg führt noch, um Eulers These zu unterstützen, die Thatsache an, dafs im Kgr. Sachsen der Turnunterricht bereits in der vom Ref. vorgeschlagenen Weise erteilt werde.

Nachdem Fulda seinen Antrag zurückgezogen, läfst der Vorsitzende über das Amendement Wittichs abstimmen, und da dieses die Zustimmung der Majorität erhält, bekommt die These nunmehr folgende Fassung:

„Die Turnstunden sind mit dem übrigen Schulunterricht möglichst in unmittelbare Verbindung zu bringen, also demselben an- bezw. einzureihen.“ — Die übrigen Thesen zu behandeln verbot die Zeit; auch am folgenden Tage war die weitere Besprechung derselben unmöglich; da es aber nicht ohne Interesse sein dürfte, dieselben kennen zu lernen, bringe ich sie an dieser Stelle zum Abdruck.

4. Die zu empfehlende Turnkür (freiwilliges Turnen) und die Turnspiele sind aufserhalb der eigentlichen Turnstunden zu betreiben.

Für Turnspiele und für kürzere Turnfahrten eignen sich besonders die schulfreien Nachmittage des Mittwochs und Sonnabends.

5. Es ist prinzipiell daran festzuhalten, dafs der Turnunterricht von ordentlichen Lehrern der Anstalt mit fachturnerischer Vorbildung erteilt werde.

An der Leitung der Turnspiele und der Turnfahrten beteiligen sich (aufser dem Turnlehrer) auch die übrigen Lehrer der Schule.

6. Die Dispensation vom Turnunterricht ist thunlichst zu beschränken. Es ist zu unterscheiden zwischen solchen Schülern, welche überhaupt, und solchen, welche nur von gewissen Übungen zu dispensieren sind. Die Dispensationsatteste sind von Semester zu Semester, bezw. von Jahr zu Jahr zu erneuern.

7. Die Abhaltung von Turnfesten mit Wettturnen u. s. w. bei besonderen Gelegenheiten, z. B. dem Sedantage, ist zu empfehlen.

8. Die Schule hat, wenn thunlich, ihre Sorge auch auf das Schwimmen ihrer Schüler auszudehnen.

In der Sektionssitzung des dritten Tages sprach Herr Obl. Heinzelmann-Erfurt über folgendes Thema:

„Wie ist der Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten zu erteilen, damit derselbe seine erziehliche Aufgabe nicht verfehle?“

Der Gegenstand, so hob der Redner in seinen einleitenden Worten hervor, ist ebenso schwierig als dankbar: dankbar, weil jeder ernst gerichtete Pädagoge demselben von vornherein sein Interesse entgegenbringt, schwierig, weil hier, wo es sich um die höchste Aufgabe der Erziehung handelt, das Können oft so weit hinter dem Wollen zurückbleibt. Namentlich wird darin

oft gefehlt, dafs man den eigentlichen Zweck der Schule, den der Erziehung, übersieht und über das Ziel hinausgeht.

Darauf ging Ref. zur Begründung der drei ersten Thesen über:

1. Es ist die Aufgabe des erziehenden Unterrichts, die Persönlichkeit des Zöglings nach der Gesamtheit der ihm verliehenen Gaben und Kräfte vom Mittelpunkte des sittlichen Willens aus zu bilden.

2. Der christliche Religionsunterricht ist als das wichtigste Erziehungsmittel auch in den oberen Klassen höherer Lehranstalten unentbehrlich. Er hat die Aufgabe, den Zögling durch eine gründlichere Bekanntschaft mit dem Inhalt und Zusammenhang der h. Schrift, sowie mit der Geschichte und Lehre der christlichen Kirche zu einem fest begründeten Urteil über das Verhältnis seiner Konfession zu anderen Bekenntnissen oder zu besonderen Zeitrichtungen zu befähigen und ihm so die Möglichkeit einer selbständig zu gewinnenden religiösen Überzeugung zu gewähren.

3. Insbesondere will der evangelische Religionsunterricht dem Schüler der obersten Klasse des Gymnasiums durch eingehendere Lesung wichtiger Abschnitte des Neuen Testaments in der Ursprache, sowie hervorragender reformatorischer Schriften die Elemente einer auf das Evangelium gegründeten religiös-sittlichen Weltanschauung mitteilen, welche ihm den Mafsstab giebt zur Beurteilung des antikklassischen, wie des neuklassischen Bildungsideals und der wichtigsten Zeitvorstellungen der Gegenwart. —

Die Aufgabe der höheren Lehranstalten ist im Gegensatz zu den Universitäten und den technischen Schulen die Erziehung; diese aber ist nur das Mittel, um zu einem höheren Ziele zu gelangen, nämlich zur Bildung d. h. zur gleichmäfsigen und harmonischen Entfaltung aller im Menschen ruhenden geistigen Kräfte. Die Erziehung mufs nun bei ihrem Werke von dem selbstbewufsten Willen des Menschen ausgehen und diesen auf das Gute, Wahre und Schöne lenken. Die Einwirkung auf denselben ist aber nicht nur eine unmittelbare, sondern je mehr die Bildung des Intellekts im Unterricht fortschreitet, um so mehr macht sich die mittelbare Einwirkung geltend. So stellt sich die geistige Bildung in den Dienst der sittlichen und empfängt dadurch erst ihren wahren Wert. Indem nun die Schule dem Zöglinge die Kulturelemente der Vergangenheit vermittelt, auf denen die gegenwärtige Kultur beruht, und alle geistigen Kräfte desselben vom Mittelpunkt des sittlichen Willens aus bildet, erfüllt sie die Aufgabe, die dem erziehenden Unterricht obliegt, und dies ist in der ersten These ausgesprochen.

Daraus ergiebt sich die Frage nach der Unentbehrlichkeit des Religionsunterrichts und nach der Aufgabe, die er zu lösen hat (These 2). Bei der Erziehung hat der Erzieher anzuknüpfen an die in der Seele des Zöglings eingepflanzte sittliche Norm, die sich im Gewissen bethätigt. Diese sittliche Norm aber ist auf das innigste verschmolzen mit der Religion: jene ist nur ein Einflufs des göttlichen Willens, eine Einsprache Gottes in unsern Geist. Erst durch diese Erkenntnis erhält der Wille den Antrieb

zur Erfüllung des Sittengesetzes; die Erziehung kann also die Religion nicht entbehren. Unter allen geschichtlichen Religionen ist aber nur eine als die absolut wahre zu bezeichnen: die christliche. Der absolute Charakter derselben stützt sich auf die Person Christi. Dieser steht nicht nur am Anfang der geschichtlichen Entwickelung derselben, sondern ist zugleich ihr wichtigster Inhalt und Gegenstand. Er ist nicht nur der Sohn Gottes, sondern auch der Erlöser und Versöhner der ganzen Menschheit. Durch diese Religion wird dem Menschen eine Wahrheit mitgeteilt, die ihn sittlich frei macht.

So ist der christliche Religionsunterricht für alle Schulen und damit auch für die höheren Lehranstalten unentbehrlich; keine Behörde denkt auch gegenwärtig daran, diesen Unterricht zu beseitigen, wenigstens nicht aus den unteren und mittleren Klassen. Ist nun auch derselbe in den oberen Klassen notwendig? Falk hat als Minister vor etwa 10 Jahren gelegentlich geäufsert, dafs derselbe auf dieser Stufe vielleicht in Wegfall kommen könne; wenn dies auch augenblicklich nicht zu befürchten ist, so ist es doch immerhin wünschenswert, sich über die vorliegende Frage klar zu werden und die Notwendigkeit dieses Unterrichts auch für die genannte Stufe ausdrücklich anzuerkennen.

Die Einwendungen, die man vorzubringen pflegt, sind folgende:

1) durch die Konfirmation wird der Schüler in den Stand gesetzt, für seine religiösen Bedürfnisse selbst Sorge tragen zu können. 2) Kirche und Haus haben die Pflicht, auf dem einmal gelegten Grunde weiterzubauen. 3) Die Schule wirkt auf das religiöse Leben des Schülers ein durch Andachten und durch die Verwertung der übrigen Unterrichtsfächer, namentlich des Sprachunterrichts und der Geschichte.

Diesen Einwänden aber ist entgegenzuhalten, dafs die Schule auch auf dieser Stufe immer noch eine Erziehungsanstalt bleibt; sie will ihre Zöglinge geistig und sittlich so ausrüsten, dafs sie die wichtigsten Kulturelemente der Gegenwart selbständig verarbeiten können. Der Abschlufs aber der sittlichen und geistigen Bildung wird erreicht durch einen planmäfsig geleiteten Religionsunterricht. Die Gründe für diese Behauptung sind a) sittlicher, b) intellektueller Natur.

Durch die auf der Oberstufe eintretende intensivere Entwickelung der spontanen Geisteskräfte wird leicht das Ebenmafs des inneren Lebens gestört. Dieser Gefahr aber kann eine zweckmäfsige Fortbildung des religiösen Lebens und Denkens am besten begegnen.

Aufserdem aber würde durch den Wegfall des christlichen Religionsunterrichts auch die geistige Bildung eine lückenhafte bleiben. Die Schule hat die Aufgabe, die Schüler mit den Hauptwendepunkten der Geschichte, namentlich der Kulturgeschichte, bekannt zu machen und sie in die wichtigsten Schriftdenkmäler der Geisteskultur einzuführen. Das Gymnasium leitet sie dabei zu den Quellen unserer gesamten Kulturentwickelung, zu den Schriften des Altertums, das Realgymnasium sucht sie in der modernen Kulturentwickelung zu orientieren. Steht es nun fest, dafs in formeller Hinsicht die heutige Kultur durch das klassische Altertum, in materieller und ethischer Hinsicht vornehmlich durch das Christentum, und die deutsch-nationale Kultur der Gegenwart durch die Reformation und durch die auf ihr basierende zweite Blüteperiode unserer Litte-

ratur wesentlich bestimmt ist, so hat die Schule die Pflicht, auch diesen geschichtlichen Momenten im Unterrichte Rechnung zu tragen; sonst entstehen Lücken im Wissen, die sich später schwer ausfüllen lassen.

In der Sekunda ist der Religionsunterricht im engsten Anschlufs an die heilige Schrift zu erteilen; der Schüler mufs die Hauptwendepunkte der Geschichte des alten und neuen Testamentes kennen lernen, damit er die Entwickelung des Reiches Gottes auf Erden klar erkennt. Ferner mufs er mit den wichtigsten Perioden der Kirchengeschichte bekannt gemacht werden, d. h. der des apostolischen Zeitalters, der ersten christlichen Jahrhunderte und der Reformation. Diesem Unterrichte fehlt es nicht an bildender Kraft; das Interesse des Schülers aber wird durch die in der Heilsgeschichte hervortretende streng geschlossene Einheit rege erhalten. Zugleich wirkt dieser Unterricht erhebend auf Geist und Gemüt des Schülers, und der enge Anschlufs an die Bibel verleiht diesem Unterrichte eine ganz besondere Anschaulichkeit und Lebendigkeit.

Es kommt bei diesem Unterricht weniger darauf an, die receptiven Geisteskräfte zu fördern, als die Kräfte des Verstandes, des Urteils und des sittlichen Willens immer mehr zu bilden. Die vielen Kenntnisse müssen sich zu einer klaren Erkenntnis umsetzen. So wird sich eine wissenschaftliche, ästhetische und sittliche Überzeugung bilden, und das ist die Grundlage dessen, was man im guten Sinne des Wortes Charakter nennt. Eine sichere Überzeugung ist aber ganz besonders wertvoll auf religiösem Gebiete. Gerade auf der genannten Stufe aber pflegt sich infolge eines gesteigerten Selbstgefühls der Zweifel zu regen. Dazu kommt die Verführung von seiten der menschlichen Gesellschaft und der Umstand, dafs man sich in vielen gebildeten Familien vom Christentum abwendet. Fällt also der Religionsunterricht in den oberen Klassen fort, so ist zu befürchten, dafs der Schüler in der Zeit nach der Konfirmation allen Glauben und damit alle Idealität und alle Pietät über Bord wirft.

Ganz besonders nun vermag es der christliche Religionsunterricht, zu einer festen religiösen Überzeugung hinzuleiten. Denn die Heilswahrheiten beruhen auf Heilsthatsachen, die Lehre vom Reiche Gottes wird überall an die Geschichte desselben angeknüpft. Aus den Kämpfen und Anfechtungen der hervorragendsten Träger des Christentums lernt der Schüler die Macht der Sünde, aus ihren Thaten und Siegen die Macht des Glaubens und der göttlichen Gnade.

Ist der Schüler so zu einer tieferen Gotteserkenntnis und Selbsterkenntnis angeleitet, so ist er nunmehr in ein tieferes Verständnis der Persönlichkeit Jesu Christi einzuführen, damit er zu einem festen Glauben durchdringe. Er soll ein sicheres Urteil gewinnen über die Segnungen der von Christus gegründeten Kirche, über den Wert der von allen Christen bekannten Heilswahrheiten und über das Verhältnis seiner Konfession zu den übrigen Konfessionen und zu den Zeitrichtungen der Gegenwart. Erst damit hat der christliche Religionsunterricht seine Aufgabe erfüllt, wie dies in der zweiten These ausgesprochen wird.

Bisher ist der konfessionelle Unterschied zwischen der evangelischen und der katholischen Auffassung nicht hervorgehoben, auch sind die Gymnasien und Realgymnasien nicht von einander getrennt worden. Beide Punkte bedürfen aber noch einer Erörterung. Die Anhänger einer Kirche,

die sich den Dogmen von 1854 und 1870 unterworfen hat, treten in einen scharfen Gegensatz zur Bibel, zu jeder unbefangenen Geschichtsforschung und zur gesamten Vernunft; ihre Lehre ist nicht geeignet, eine auf klarer Erkenntnis beruhende religiöse Überzeugung zu erwecken. Anders steht es mit den Altkatholiken; mit ihrer Lehre vertragen sich die vorgetragenen Ansichten, wenn auch zwischen ihrer und der evangelischen Auffassung ein scharfer Unterschied besteht, der im Unterricht nicht verwischt werden darf. Den fundamentalen Unterschied, dafs dem katholischen Christen die höchste Autorität die Kirche ist, dem evangelischen Christen Christus, wie er in der Bibel uns entgegentritt, mufs der Religionsunterricht auf der Oberstufe höherer Lehranstalten zu klarer Erkenntnis bringen, nicht etwa in der Form einer systematischen Glaubens- und Sittenlehre, sondern im strengen Anschlufs an die heilige Schrift. Dabei müssen die wichtigsten reformatorischen Schriften — die augsburgische Konfession und Luthers Schrift von der Freiheit eines Christenmenschen — berücksichtigt werden.

Was den Unterschied zwischen Gymnasien und Realgymnasien anbelangt, so müssen die Schüler dieser Anstalt sich damit begnügen, die Bibel in der Übersetzung Luthers — natürlich auf Grund eines revidierten Textes — zu lesen; die Gymnasiasten sollen das neue Testament im Urtext lesen. Von besonderer Wichtigkeit sind der Römerbrief und das Johannesevangelium. An jenen Brief, der in Unterprima zu lesen ist, ist eine Übersicht der reformatorischen Heilslehre anzuknüpfen. Die ersten 8 Kapitel des Johannesevangeliums, die in der Oberprima zu lesen sind, geben Gelegenheit, die Elemente einer auf das Evangelium gegründeten religiös-sittlichen Weltanschauung mitzuteilen.

Den Glauben kann allerdings der Religionsunterricht allein nicht erwecken, das ist vielmehr Gottes Werk, auch wird dieser Unterricht, selbst wenn er richtig erteilt wird, nicht bei allen Schülern dieselbe Wirkung haben. Der Glaube ist nicht etwas, was auf einmal fertig ist, und eine über allen Zweifel erhabene Überzeugung bildet sich erst auf einer späteren Stufe. Aber den Grund dazu soll der evangelische Religionsunterricht legen, und im Hinblick darauf ist die dritte These gestellt. —

Nach dieser eingehenden Erörterung wurde die erste These zur Diskussion gestellt: es erhob aber niemand Einspruch dagegen, und so wurde sie einstimmig angenommen.

Den ersten Satz der zweiten These will Dir. Kolbe-Treptow in dieser Weise abgeändert wissen: „Da die christliche Religion das wichtigste Erziehungsmittel auch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten ist, so ist christlicher Religionsunterricht in denselben unentbehrlich.“

Ref. ist nicht geneigt, auf diese Änderung einzugehen, da er in seinen Thesen nicht von der Religion, sondern von dem Religionsunterrichte spreche, auch werde durch diese Änderung der Zusammenhang zwischen These 1 und 2 unterbrochen.

Über die Beibehaltung des ersten Satzes gehen die Meinungen auseinander; Obl. Dieck-Pforta spricht für dieselbe und stellt den Antrag, gleich über These 2 und 3 abzustimmen. Der Vorsitzende aber bringt nur den ersten Satz der zweiten These zur Abstimmung, und dieser wird unverändert angenommen.

Die Schlufsworte des zweiten Satzes findet Kolbe etwas zu matt; er

möchte lieber einsetzen: „in ihm die Liebe zur heiligen Schrift zu heben und zu fördern", nimmt jedoch Abstand, einen besonderen Antrag zu stellen.

Ref. ist mit dem Vorredner in der Sache einverstanden und bemerkt, dafs er seine Thesen ursprünglich auf breiterer Basis angelegt habe, dafs er aber zu einer kürzeren Fassung vom Präsidium veranlafst worden sei.

Der Vorsitzende und Schulrat Krüger erklären, dafs dies nur aus Zweckmäfsigkeitsgründen geschehen sei; darauf wird auch der zweite Satz in unveränderter Fassung angenommen.

Zu These 3 bemerkt Kolbe: Es ist nicht recht klar, ob die Kirchengeschichte schon in Sekunda oder Prima getrieben werden soll.

Heinzelmann: Sie wird am besten in Obersekunda behandelt, aber die Erörterung dieser Frage kann leicht zu weit abführen.

Auch Rümelin findet in der These in dieser Beziehung eine gewisse Unklarheit, da nur gesagt sei: „in den oberen Klassen höherer Lehranstalten."

Geh. Rat Wehrmann ist ebenfalls mit der Fassung der These nicht einverstanden; es wird dadurch nach seiner Ansicht der kirchengeschichtliche und dogmatische Unterricht ausgeschlossen. Von vielen wird dieser allerdings an die Lektüre angeschlossen, von andern aber mehr systematisch erteilt. W. will deshalb vor „durch eingehendere Lesung" noch einsetzen: „hauptsächlich".

Ref.: Diese Dinge sind nicht nur gelegentlich zu behandeln, sondern auch systematisch, aber das erstere ist beim Unterricht doch wohl das Wichtigere. Es ist mit Freuden zu begrüfsen, dafs demnächst im Verlage von Fr. Andr. Perthes - Gotha eine von Schulrat Dr. Krüger-Dessau und Gymnasiallehrer Delius-Eisenach besorgte Auswahl aus Luthers Schriften (Vademecum aus Luthers Schriften) erscheinen wird, wodurch die Schüler in die Lehre des grofsen Reformators mit Leichtigkeit eingeführt werden können.

Gymn.-L. Dr. Kannengiefser - Lüneburg ist für eine kürzere Fassung der Thesen; ihm erscheint die besondere Anführung der hervorragenden reformatorischen Schriften nicht notwendig. Wehrmann und Dieck erklären sich aber dagegen, jener, weil vielfach reformatorische Schriften jetzt thatsächlich auf den höheren Lehranstalten gelesen würden, dieser, weil in der These nur von der obersten, nicht von den oberen Klassen die Rede sei.

Krüger beantragt Schlufs der Debatte über These 3, Wehrmann hält seinen Vorschlag, das Wort „hauptsächlich" an der angeführten Stelle einzuschieben, aufrecht, und dieser findet auch Billigung von seiten der Sektion.

Kannengiefser zieht seinen Antrag auf Kürzung zurück.

Zu These 4: „Der evangelische Religionsunterricht verfehlt seine erziehliche Aufgabe, wenn er seinen positiv-biblischen Charakter verleugnet oder das Bildungsziel der Schule aufser Acht läfst" fügt Ref. hinzu: der Unterricht kann entweder sein 1) ein kirchlich-konfessioneller oder 2) ein positiv-biblischer oder 3) ein geschichtlich-rationalistischer. Der zuletzt genannte ist jedenfalls auszuschliefsen, und bei dem ersten dürfte leicht mehr Theologie getrieben, als Religion gelehrt werden.

Kolbe: Kirchlich und biblisch bildet keinen Gegensatz. Hauptaufgabe des Unterrichts ist es, den Schüler in die Lehre seines Bekenntnisses einzuführen.

Dieck: Ein Gegensatz findet allerdings nicht statt, aber doch ein Unterschied. Ref. hat die beiden Arten wohl nur unterschieden, um die Dogmatik nicht in den Mittelpunkt zu stellen.

Dir. Schaper-Berlin hält die letzten Worte: „oder das Bildungsziel der Schule aufser Acht läfst" für überflüssig, da das Gesagte von jedem Unterrichte Geltung hat.

Kolbe: Es ist doch gut, diesen Zusatz festzuhalten, da dadurch dem theologisierenden Unterrichte vorgebeugt wird.

Wehrmann: Auf den Ausdruck „positiv" ist ein gröfserer Nachdruck zu legen; es giebt auch Religionslehrer, die nicht auf diesem Standpunkt stehen und dadurch nur verwirrend wirken.

Auch Dieck ist der Ansicht, dafs negative Elemente vom Unterrichte fernzuhalten sind.

Ref. ist bereit, auf den Vorschlag Schapers einzugehen; die Versammlung aber spricht sich für Beibehaltung der Schlufsworte aus, und so wird die These in der ursprünglich aufgestellten Fassung unverändert angenommen.

Bei der Stellung der 5. These: „Um erziehlich wirken zu können, hat der Unterricht den Stoff aufs sorgfältigste zu sichten und jede Art von einseitig wissenschaftlicher Verstiegenheit zu vermeiden, welche zur Überladung des Gedächtnisses oder zur oberflächlichen Vielwisserei führt" ist es dem Referenten darum zu thun gewesen, eine Vermischung der Wissenschaft und der Pädagogik fernzuhalten.

Rümelin: Eine Abstimmung erscheint nicht nötig, da das Gesagte auf jeden Unterrichtszweig Anwendung findet.

Trotzdem findet eine Abstimmung statt, und durch dieselbe erfolgt die Annahme der These.

Auf eine Begründung der These 6: „Der Stoff soll in einer solchen Weise zur Aneignung gebracht werden, dafs der Unterricht, ebenso gründlich belehrend als fesselnd und anregend, geeignet ist, überzeugend und charkterbildend zu wirken, und seinen vornehmsten Zweck erfüllt, durch Sammlung und Vertiefung des Gemütes der Weckung und Pflege des religiösen Lebens zu dienen" mufs Ref. der vorgerückten Zeit wegen verzichten; er hebt nur die letzten Worte derselben als besonders wichtig hervor und bezeichnet es als Hauptziel dieses Unterrichts, das Interesse des Schülers zu wecken und auf die Bildung des Willens einzuwirken.

Ohne weitere Debatte wird die These selbst gutgeheifsen.

Die 7. These: „Es ist wünschenswert, dafs der Unterricht von einem Theologen erteilt werde, der, wo möglich ordentlicher Lehrer der Anstalt, eine gediegene fachwissenschaftliche und allgemeine Bildung, sowie ein nicht geringes Mafs religiöser und pädagogischer Erfahrung besitzt" veranlafst Gymn.-L Schubring-Berlin zu einer Entgegnung; nach seiner Ansicht ist auch ein Philologe, der die nötige Fakultas für den Religionsunterricht besitzt, wohl imstande, denselben zu erteilen.

Ref. macht auf den Ausdruck „wünschenswert“ aufmerksam, wodurch Ausnahmen gestattet würden. Er ist allerdings der Ansicht, dafs ein heologe am besten dazu geeignet sein dürfte, die richtige Auswahl zu reffen, aber es ist auf der andern Seite wohl darauf zu achten, dafs nicht in junger Theologe sogleich den Unterricht in Prima erteilt.

Dieck schlägt folgendes Amendement vor: Es ist notwendig, dafs ler Unterricht von einem Lehrer etc.

Dieser Vorschlag wird von Kolbe unterstützt, desgleichen von Dir. Schubring-Lübeck, der aufserdem die Worte: „womöglich ordentlicher Lehrer der Anstalt“ gestrichen sehen möchte.

Heinzelmann entgegnet: Von idealem Standpunkte aus betrachtet ist es wünschenwert, dafs der Religionslehrer auch noch in einem andern Fache, vielleicht im Deutschen oder in der Geschichte, unterrichtet, aber die These mag in der angeführten Weise abgeändert werden.

Bei der darauf vorgenommenen Abstimmung wird die These in folgender Fassung angenommen:

Es ist notwendig, dafs der Unterricht von einem Lehrer erteilt werde, der eine gediegene fachwissenschaftliche und allgemeine Bildung, sowie ein nicht geringes Mafs religiöser und pädagogischer Erfahrung besitzt.

These 8: „Behufs gemeinsamer Verständigung über die wichtigsten technischen Fragen des Unterrichts empfehlen sich alljährlich wiederkehrende freie Fachkonferenzen der Religionslehrer“ wird kurz erledigt.

Schaper erbittet sich nur Auskunft über den Ausdruck „freie Fachkonferenzen“, den Ref. mit „aus freiem Antriebe der Lehrer berufen“ erklärt.

Anton will für „alljährlich“ lieber von „Zeit zu Zeit“ einsetzen, wofür Rümelin „regelmäfsig“ substituieren möchte.

Dir. Grofser-Wittstock ist darüber im Zweifel, ob diese Konferenzen sich auf eine Anstalt beschränken oder mehrere umfassen sollen.

Der Wunsch des Ref. geht allerdings dahin, dafs sich mehrere Anstalten zu dem besagten Zwecke vereinigen sollen, vielleicht die zu einer Provinz gehörigen. Den Zusatz „freie“ will derselbe nicht gern aufgeben. Die Versammlung erhebt keinen Einspruch, und so wird die These mit dem Amendement Rümelins gutgeheifsen und erhält mithin folgenden Wortlaut: „Behufs gemeinsamer Verständigung über die wichtigsten technischen Fragen des Unterrichts empfehlen sich regelmäfsig wiederkehrende freie Fachkonferenzen der Religionslehrer.“

Da die für die Sektionssitzung festgesetzte Zeit abgelaufen war, so war es nicht mehr möglich, in eine Verhandlung über die am vorhergehenden Tage unerledigt gebliebenen Thesen Eulers einzutreten.

Der Vorsitzende, Oberschulrat Rümelin, schlofs die Sitzung, indem er der Versammlung für ihr reges Interesse seinen Dank aussprach, worauf diese ihrerseits den beiden Vorsitzenden und den beiden Schriftführern durch . Geh. Rat Wehrmann-Stettin und H. Prof. Dinter-Grimma ihren Dank otierte.

Die orientalische Sektion*) (zugleich Generalversammlung deutschen morgenländischen Gesellschaft) hat sich ausschliefslich mit Angelegenheiten der genannten Gesellschaft zu beschäftigen gehabt, insoi heit mit der Frage, wie über die wissenschaftliche Bewegung auf einzelnen Gebieten regelmäfsig den Fachgenossen und sonstigen Interess Kunde gegeben werden könne. Da es sich als unmöglich herausge hat, für den der Zeitschrift der Gesellschaft seit einiger Zeit wieder gegebenen wissenschaftlichen Jahresbericht über die morgenländischen St geeignete und rechtzeitig liefernde Mitarbeiter in genügender Anzahl dau zu gewinnen, wurde beschlossen, dem seit einem Jahre (Herbst 1883) Prof. E. Kuhn und Dr. J. Klatt herausgegebenen „Litteraturblatt“ zun für zwei Jahre eine von dem geschäftsführenden Vorstande festzusetz Unterstützung zu bewilligen. Dabei wurde die Erwartung ausgespro dafs die Redaktion des Litteraturblattes bestrebt sein werde, der sorgfäl von ihr gebotenen Bibliographie durch, wenn auch nur ganz kurze, Charak sierung möglichst vieler Bücher und Aufsätze einen noch höheren Wei geben.

Vorsitzender war: Prof. Jul. Wellhausen-Halle, Schriftführer: I Herm. Strack-Berlin. Von den andern Mitgliedern nennen wir die Profess Geh. Hofrat H. Fleischer-Leipzig, Geh. Reg.-Rat Gildemeister-Bonn, Go Halle, E. Kautsch-Tübingen, E. Kuhn-München, A. Weber-Berlin, Wind Leipzig.

Im Anschlufs an die eine Sitzung der oriental. Sektion hielt der deu Palästinaverein seine alle zwei Jahre stattfindende Generalversamm In derselben wurde berichtet über die durch Prof. H. Guthe redigierte Z schrift des deutschen Palästinavereins, über die Kassenverhältnisse, übe nicht unerhebliche materielle Förderung, welche der Verein der wis schaftlichen Erforschung Palästinas hat zu teil werden lassen können.

Vorsitzender war: Geh. Reg.-Rat Prof. Gildemeister-Bonn; Sch führer: Prof. Herm. L. Strack-Berlin.

Von andern Teilnehmern nennen wir: Dr. A. Berliner-Berlin, Geh. rat Prof. Dr. Fleischer-Leipzig, Prof. H. Guthe-Leipzig, Prof. E. Kau Tübingen, Dr. O. Kersten-Berlin, Prof. Dr. Reinicke (bisher Pfarr Jerusalem, jetzt Mit-Direktor am evang. Predigerseminar in Wittenberg

Verhandlungen der germanisch-romanischen Sektio H. Geh. Hofrat Prof. Dr. Zarncke-Leipzig, der von dem Präsidium mit Leitung der vorbereitenden Geschäfte betraut worden war, eröffnete M woch, den 1. Oktober, die 1. (konstituierende) Sitzung; er sprach den Wu aus, dafs die Verhandlungen dazu dienen möchten, zum Heile der Wis schaft einträchtiges Wirken unter den Germanisten immer mehr zu beför und gedachte der Fachgenossen, die in den Jahren 1883 und 1884 d den Tod abberufen worden sind. Darauf schritt man zur Wahl des sidiums. Auf Vorschlag Zarnckes übernahm Prof. Elze-Halle, der von vorigen Versammlung bereits dazu designiert war, die Stelle des e Vorsitzenden; Zarncke erklärte sich auf allgemeinen Wunsch bereit, zweiter Präsident zu fungieren. Zu Schriftführern wurden ernannt Pr

*) Nach Mitteilungen des H. Prof. H. L. Strack-Berlin.

**) Nach dem Protokoll.

docent Dr. Erdmann-Königsberg und Dr. Kögel-Leipzig. In die ausgelegte Liste zeichneten sich 39 Mitglieder ein. Verteilt wurde an dieselben der Jahresbericht über die Erscheinungen auf dem Gebiete der germanischen Philologie, herausgegeben von der Gesellschaft für deutsche Philologie in Berlin IV. Jahrg. (1882), I. Abteilung, Leipzig, C. Reissner. Ferner erhielten dieselben folgende Schriften als Geschenk: 1) Fr. Latendorf, Theodor Körner und Toni Adamberger. 2) Fr. Zarncke, Goethes Notizbuch von der schlesischen Reise i. J. 1790. Leipzig, Breitkopf und Härtel. 32 S. 4° mit einer photogr. Tafel. Das Original dieses Notizbuches, das der Goethebibliothek Hirzels angehört, legte der Herausgeber vor. Die Entzifferung ist mit grofsen Schwierigkeiten verknüpft gewesen. Z. bemerkte, dafs er nur dadurch, dafs er wochenlang die Handschrift habe benutzen können, in den Stand gesetzt worden sei, dieselbe zu entziffern; übrigens sei es hohe Zeit gewesen, an die Edition sich zu machen, da die Handschrift sonst überhaupt nicht mehr leserlich gewesen sein würde. Die Versammlung sprach für das kostbare Geschenk dem gütigen Geber den herzlichsten Dank aus.

Die zweite Sitzung wurde auf Freitag, den 3. Oktober, festgesetzt, da am folgenden Tage in der pädagogischen Sektion (s. o.) über die Wiedereinführung des Mittelhochdeutschen in den höheren Lehranstalten gesprochen werden sollte und viele Mitglieder der Sektion dieser Verhandlung beiwohnen wollten.

In der 2. Sitzung sprach zuerst Prof. Gering-Halle „über den Plan einer neuen Ausgabe der Liederedda von Symons und Gering für Zachers germ. Handbibliothek. Die Ausgabe soll 3 Bände umfassen, im dritten ein vollständiges Glossar (von Gering) gegeben werden. Dieselbe wird sich von den bisherigen dadurch unterscheiden, dafs eine Zurückführung der Sprache der Handschriften auf den Laut- und Formenstand des XII. Jahrhunderts versucht werden soll. Das Studium der älteren Skalden bietet eine sichere Handhabe zur Erschliefsung der älteren Formen. Der Text soll in Langzeilen gedruckt werden; am Fufse der Seiten sollen gegeben werden 1) die Lesarten der Handschriften, 2) die Prosatexte, die sich in ihrem Inhalte mit den Liedern berühren. Kritische und exegetische Ausführungen soll der 2. Band bringen. — Prof. Kölbing-Breslau billigte das Vorhaben und wünschte dessen baldige Ausführung; Prof. Zarncke hielt den vollständigen Abdruck der Prosatexte für überflüssig, da jeder einen Text der jüngeren Edda und der Völsungasage zur Hand habe.

Prof. Gering versprach, diesen Wunsch noch einmal in Erwägung ziehen zu wollen.

Es folgte der Vortrag von H. Dr. Elster-Leipzig „über die Pläne des Schillerschen Don Carlos“. Redner suchte die Wandelungen, die Schillers Drama durchgemacht, im einzelnen nachzuweisen. Die Annahme, das Sch.s philosophische Anschauungen sich merklich mit der Zeit geändert hätten, wurde widerlegt; die Änderungen sind vielmehr in anderen Dingen zu erkennen Drei Stadien der Arbeit lassen sich unterscheiden 1) Frühjahr 1783, der Bauerbacher Entwurf und gleichzeitige Zeugnisse des Dichters, 2) die ersten 2 Akte der Thaliafassung (Mitte 1784 bis Ende 1785). Der Dichter beabsichtigte noch nicht, die Freiheitsideen gegenüber dem Vertreter der Unfreiheit zu prinzipieller Erörterung kommen zu

lassen (weder durch Karlos noch durch Posa); Posa soll sich lediglich aus persönlicher Freundschaft für Karlos opfern. 3) das letzte Stadium (Frühj 1786—87). Das Werk ist eine politische Tragödie geworden. Die Gründe für diese Wandlungen wurden vom Redner dargelegt.

Eine Debatte schlofs sich an diesen Vortrag nicht an.

Den letzten Vortrag in dieser Sitzung hielt Privatdozent Dr. Burdach-Halle, und zwar „über die Sprache des jungen Goethe".

(Redner begreift darunter die bis etwa 1776 entstandenen Schriften.) Goethes Kindheit fällt in eine Zeit, wo 3 Generationen mit einander in Fehde lagen. Auf der einen Seite stand Gottsched und seine Schule; zu derselben gehörte der ganze sächsische Dichterkreis Gellert, Zachariae, Gaertner etc. Gottscheds Bestrebungen waren darauf gerichtet, ein einheitliches, gebildetes, korrektes Deutsch für das ganze Reich zu schaffen; er setzte damit die Bestrebungen des 17. Jahrhunderts fort. In Süd- und Westdeutschland herrschte noch eine altertümliche Schriftsprache; sie war in der Syntax noch mannigfach von der Kanzleisprache beeinflufst und im Wortschatz von Luthers Sprache. Dem Gottschedschen Deutsch stand schliefslich noch ein altertümlicheres gegenüber; man nannte dasselbe in Leipzig verächtlich Reichsdeutsch. Den Bestrebungen Gottscheds arbeiteten theoretisch damals Bodmer, Breitinger, Baumgarten entgegen, praktisch Klopstock, Wieland, Lessing. Gottscheds Schüler suchten ihn zu verteidigen (vgl. von Schönaich, „Die ganze Ästhetik in einer Nufs oder Neologisches Wörterbuch" etc., in dem alphabetisch die auffälligen Worte und Wendungen Hallers und Klopstocks aufgeführt wurden). Gleichzeitig wurde in Süddeutschland Gottsched selbst bekämpft (vgl. das Buch des Benediktiners Augustin Dornblüth, „Observationes oder gründliche Anmerkungen über die Art und Weise, eine gute Übersetzung zu machen", Augspurg 1755).

Für die Betrachtung der Sprache Goethes ist also der sprachgeschichtliche Gesichtspunkt festzuhalten. Dieselbe ist nach altertümlichen Mustern gebildet, die man zu jener Zeit in Leipzig und im östlichen Mitteldeutschland befolgte. Die Abweichungen von der durch Gottsched und den obersächsischen Schriftstellerkreis durchgesetzten Schriftsprache erklären sich also teilweise aus der noch nicht vollendeten Einheit der neuhochdeutschen Schriftsprache; es sind Niederschläge der rheinisch-fränkischen Mundart. (Dies wurde durch verschiedene Beispiele erläutert.) Es ist aber 2) der litterarhistorische Gesichtspunkt hervorzuheben. G. hat in vielen Dingen bewufsten Widerstand gegen das allgemein Übliche geleistet; er hing ab von der Sprache seiner Vorgänger, besonders Klopstocks und Wielands. Welchen Einflufs der letztere auf G. gehabt habe, wurde durch Beispiele belegt. 3) ist bei Beurteilung dieser Frage das biographische Moment nicht zu übersehen. Als G. als junger Student nach Leipzig kommt, vertauscht er dort sein altes Frankfurter Deutsch mit dem modernen der Gottschedschen Schule; in Strafsburg kehrt er zur Natur zurück, wird ein Schüler Herders und Rousseaus; seine Sprache neigt sich zum Volkstümlichen, Dialektischen, Naturalistischen (Geniestil). In Weimar ist die Sturm- und Drangperiode überwunden; im Laufe der siebziger Jahre wandelt sich die Sprache allmählich. In der Gesamtausgabe der Schriften (1787—90) tritt dies deutlich hervor: die rauhen Ecken sind geglättet, das Dialektische gemildert oder beseitigt,

hat sich der gemeindeutschen Schriftsprache genähert. Mit diesem inter-
ssanten Vortrage schlofs die 2. Sitzung ab.

In der dritten Sitzung, Sonnabend den 4. Okt. 1884, sprach zuerst
rivatdozent Dr. Jostes-Münster „über einen niederrheinischen
lystiker des 15. Jahrhunderts". Der Vortragende gab zuerst einen
berblick über die Leistungen auf diesem Gebiete und berichtete sodann
ber einen handschriftlichen Fund, den er vor kurzem in Münster gemacht
at. Es ist eine um 1500 verfafste Sammlung von Predigten im Gelderschen
)ialekt, aus 23 Kapiteln bestehend, jedes ist eine Predigt über Lukas 14. 10:
mice ascende superius. Schliefslich wies der Redner auf den Nutzen einer
ach dieser Richtung hin unternommenen Durchforschung der Bibliotheken
es westlichen Deutschlands hin.

Dr. Burdach hob die Wichtigkeit einer zusammenfassenden Darstellung
er deutschen Mystik hervor und bat Herrn Jostes, sich selbst dieser Auf-
abe zu unterziehen; letzterer erklärte aber, dafs es ihm an der theo-
logischen Bildung fehle, die zur Lösung derselben unerläfslich sei.

Alsdann wurde ein von Prof. Zacher-Halle und Prof. Gering-Halle ein-
ebrachter Antrag zur Debatte gestellt, betreffend die Wahl einer Kommission
ur Prüfung der Probebibel. Es wurde hervorgehoben, dafs das Urteil einer
olchen Kommission nicht unbeachtet bleiben werde; denn wenn es sich um
ie formale Gestaltung des Lutherschen Textes handele, so seien die deutschen
'hilologen schliefslich die kompetentesten Beurteiler. Nach einem lebhaften
leinungsaustausch beschlofs man mit 9 gegen 7 Stimmen, den Antrag, der
esonders von Zarncke befürwortet wurde, anzunehmen. Bei der Wahl der
Mitglieder der Kommission erhielt, nachdem 20 Stimmzettel abgegeben
vorden, Prof. Paul in Freiburg i. Br. 17 St., Archivrat Wülcker-Weimar
14, Dr. Rieger 13, Burdach 8, Pietsch 5, R. Hildebrand 3. Gewählt sind
lso Paul, Wülcker und Rieger. Die beiden letztgenannten waren nicht an-
wesend; für den Fall, dafs dieselben ablehnen sollten, sind die folgenden
Herren mit Ausnahme Burdachs, der definitiv ablehnt, nach Mafsgabe der
Stimmenzahl heranzuziehen.

Am Ende der Sitzung sprach Prof. Mahn-Berlin noch über einige
unerklärte oder nach seiner Ansicht falsch erklärte deutsche
Worte, die er aus dem Keltischen herzuleiten suchte. Zuletzt brachte er
eine gothische Konjektur zu Matth. 5, 23 vor: er will „aibr pein in giba
peina" emendieren.

Prof. Bechstein-Rostock wies den Vortragenden darauf hin, dafs Kluge
in seinem etymologischen Wörterbuche das Keltische zur Erklärung
deutscher Worte in der vom Redner gewünschten Weise herangezogen habe.
Zu der gotischen Konjektur bemerkte Prof. Ignaz Peters-Leitmeritz i. B.,
dafs die Lesarten Uppströms absolut zuverlässig seien; er habe an vielen
Stellen den codex argenteus selbst darauf hin verglichen. Auch in Bezug
auf die Seitenzahl habe er gefunden, dafs die Uppströmsche Seitensumme
187 allein Anspruch auf Richtigkeit habe.

Nach Erledigung dieser Angelegenheit wählten die Anwesenden für die
nächste, in Giefsen stattfindende Versammlung zu Vorsitzenden Prof. Braune-
Giefsen und Prof. Birch-Hirschhorn. — Ehe die Sektion auseinanderging,
prach Prof. Bechstein noch im Namen der Mitglieder dem Präsidium
ür die Leitung der Verhandlungen den innigsten Dank aus.

Verhandlung der philologischen (kritisch-exegetischen) Sektion*). Diese Sektion konstituierte sich Mittwoch, den 1. Oktober, nach Schlufs der ersten allgemeinen Sitzung; in die ausgelegte Liste zeichneten sich 39 Mitglieder ein. Prof. Dr. M. Hertz wurde durch Akklamation zum Vorsitzenden gewählt und nahm diese Wahl an; das Amt eines Schriftführers zu übernehmen erklärte sich Hr. Obl. Dr. Müller-Kiel bereit. Die erste Sitzung wurde auf Donnerstag, den 2. Oktober, früh 8½ Uhr, anberaumt.

In der ersten Sitzung hielt zunächst Hr. Dr. Hanssen-Leipzig einen Vortrag „über die sogenannten kyklischen Versfüfse“. Dir. Guhrauer-Lauban und Dir. Bobrik-Belgard erklärten sich mit dem Grundgedanken des Referenten nicht einverstanden, während Prof. Oehmichen-München den Ausführungen desselben sich im wesentlichen anschlofs. — Nachdem die Debatte über diesen Gegenstand geschlossen, sprach Dr. Crusius-Leipzig „über die griechischen Parömiographen“; eine Debatte knüpfte sich an diesen Vortrag nicht an, nur sprach der Vorsitzende im Namen der Versammlung für die hochinteressanten Mitteilungen den wärmsten Dank aus.

In der zweiten Sitzung Freitag, den 3. Oktober, sprach H. Direktor Bobrik-Belgard über seine Entdeckungen im Horaz. Er hat gefunden, 1) dafs sämtliche Gedichte des Horaz sich auf bestimmte Kennworte (Stichworte) stützen: je zwei aufeinanderfolgende Gedichte haben stets dieselben Worte am Anfang oder am Ende, oder sie enthalten gemeinsam ganze Passagen oder parallel laufende Gedanken. Zum Vergleich wird herangezogen a) die Ordnung der Psalmen und b) die Ordnung der Gedichte des Theognis nach Stichworten durch Welcker. Dabei ist der leitende Gedanke die Zusammenstellung des Gleichartigen. 2) Dieselben Kennworte etc. kehren auch in den einzelnen Büchern wieder; I, 10 z. B. läuft parallel mit II, 10. 3) Die Gedichte sind in den einzelnen Büchern nach Dekaden geteilt. In Buch I sind vermutlich 2 Gedichte ausgefallen oder es müssen 2 Gedichte in 4 auseinandergelegt werden. Danach würden wir erhalten I. Buch der Oden = 40 Gedichte, II. B. = 20, III. B. = 30, IV. Buch = 15 I. Buch der Satire = 10, I. Buch der Epoden = 20. Die Kennworte ergeben sich zugleich als Kennworte der Dekaden. Die Gedichte des Horaz sind also nach Dekaden auf Kennworte hin geordnet. Diese Entdeckung hat nach Ansicht des Ref. Bedeutung für die Kritik. Die Einteilung rührt nicht vom Dichter Horaz her, sondern von einem Redaktor des 2. oder 3. Jahrh. nach Chr.; dieser hat nach allerlei Äufserlichkeiten die ursprüngliche Anordnung willkürlich umgestaltet. Mit Hilfe dieser Kennworte können wir die ursprüngliche Anordnung wiederherstellen.

In der Debatte ergreift zuerst Dir. Dr. Heine-Brandenburg das Wort; er spricht sich entschieden dagegen aus, I, 4 teilen zu wollen; dann müsse auch IV, 7 als Parallelgedicht geteilt werden.

Bobrik weist in seiner Entgegnung auf IV, 11 hin, das nach Meyer aus 2 verschiedenen Gedichten bestehe. In Bezug auf I, 4 hält er an seiner Ansicht fest und führt andere Beispiele zur Unterstützung derselben an. Prof. Dr. Eckstein widerspricht den vom Ref. aufgestellten Behauptungen durch-

*) Nach dem Protokoll des Obl. Dr. Müller-Kiel und nach Mitteilungen des H. Prof. Dr. M. Hertz-Breslau.

‚g; er will aber sein endgültiges Urteil erst dann abgeben, wenn das ‚ch, das Dir. Bobrik über diesen Gegenstand in kürzester Zeit veröffent‑ ‚hen wird, erschienen ist. Auch Obl. Dr. Weichelt-Demmin bekämpft n Redner.

Nachdem die Debatte über diese Frage geschlossen, sprach Hofrat r. v. Urlichs-Würzburg 1) über Juvenal I, 112—117, bes. über v. 116: neque salutato crepitat Concordia nido. — Crepitare pafst zum „Storch", ber nicht zur Concordia; nidus = die Jungen; der Sinn des Verses ist klar, enn concordia klein geschrieben wird. 2) Juven. III, 218: haec Asianorum etera ornamenta deorum. Das haec zwischen hic — hic — hic (v. 217, 19, 220) ist in hohem Grade befremdend. Er schlägt vor zu schreiben aut.

Prof. Hertz erklärt die erste Stelle nach dem Autoschediasma des Schoiasten, U. spricht sich dagegen aus, und Dir. Heine stimmt ihm im wesentichen bei.

Sonnabend, den 4. Oktober, hielt zuerst H. Dir. Dr. Volkmann-lauer einen Vortrag „zur Geschichte der griechischen Rhetorik". Eine weitere Debatte knüpfte sich an diese anregenden und fesselnden Mitteilungen nicht n. Schliefslich sprach noch H. Dr. Hinrichs-Berlin „über die homerischen Äolismen". In seinen Ausführungen lehnte er sich an die von ihm kürzlich erausgegebene Schrift: „H. Dr. K. Sittl und die homerischen Äolismen" n wesentlichen an. —

Verhandlungen der Sektion für Mathematik und Naturvissenschaft*). Mittwoch den 1. Oktober. Nach Schlufs der allemeinen Eröffnungssitzung trat die Sektion für Mathemathik und Naturvissenschaft im Gymnasium und zwar in dem recht praktisch eingerichteten ehrzimmer für Physik zusammen, an welches unmittelbar damit verbunden nehrere Säle für die naturw. Sammlungen anstofsen. In die Präsenzliste rugen sich 31 Mitglieder ein, wozu am folgenden Tage noch 5 hinzukamen.

Professor Dr. Buchbinder aus Pforta, welcher vom Präsidium mit den Vorbereitungen für die Sektion betraut war, begrüfste die Versammlung und nachte einige geschäftliche Mitteilungen. Vornehmlich wies er auf die Lehrmittel hin, welche freundlich zur Ansicht ausgestellt waren.

Im Versammlungszimmer fanden sich die von Velhagen und Klasing einesandten fünfstelligen Logarithmentafeln von Greve ausgelegt, ebenso päter der immerwährende Kalender vom Real-Lehrer Schubring aus Erfurt n neuer Auflage und eine nette Sammlung von elektrischen Apparaten, velche Mechaniker Wesselhöft in Halle auf Veranlassung des Oberl. Dr. Schsland eingeschickt hatte. Im Nebenzimmer befanden sich die interesanten stereometrischen Modelle des verstorbenen Professor Dr. Heinze in Köthen, eine recht ansprechende Sammlung von Vorlagen und kleinen Appaaten, zu dem angekündigten Vortrage des Oberl. Dr. Böttcher aus Leipzig gehörig und meist von Schülern angefertigt, endlich ein Mangscher Universalpparat, von der Verlagshandlung Ackermann in Weinheim zur Verfügung estellt und vom Verfertiger, Professor Mang in Baden-Baden, durch eine eihe seiner neuesten Zusatzstücke vervollständigt. Der anstofsende Saal nthielt das interessanteste Ausstellungsobjekt, nämlich eine reiche Sammng von optischen und spektralanalytischen Apparaten aus der Werkstatt

*) Mitteilung von H. Prof. Buchbinder-Pforta.

von Dr. Stöhrer und Sohn in Leipzig, darunter einen grofsen vollständigen Projektionsapparat (Skioptikon). Dazu kamen die reichen und meist recht instruktiven Sammlungen des Gymnasiums und Realgymnasiums von Dessau, welche durch die Dessauer Kollegen, namentlicch den Direktor des Realgymnasiums Dr. Suhle, freundlichst zur Verfügung standen und durch letzeren bereitwilig erläutert wurden. Unter diesen zogen prächtige Steinsalzsäulen aus Leopoldshall und eine nette Feinsche elektrodynamische Maschine die Aufmerksamkeit immer wieder auf sich.

Die Sektion wählte nun ihren Vorstand, nämlich zum Vorsitzenden Prof. Dr. Buchbinder-Pforta und zu dessen Stellvertreter Gymnasialdir. Dr. Gerhardt aus Eisleben, zu Schriftführern Dr. Pieper, Oberl. am Gymnasium, und Ströse, Lehrer am Realgymnasium zu Dessau.

Darauf einigte man sich, an den folgenden Tagen früh 8 Uhr, möglichst pünktlich, die Sektionssitzungen zu beginnen, und setzte folgende Tagesordnung fest.

Donnerstag: den 2. Oktober: 1. Gymnasiallehrer F. Lucke aus Köthen: „über Heinzes Behandlungsweise der geschlossenen stereometrischen Gebilde." 2. Dir. Dr. Gerhardt aus Eisleben: „die Mathematik auf dem Gymnasium mit Bezug auf die Forderungen in dem preufsischen Regulativ vom 31. März 1882." 3. Antrag des Dr. Dronke, Dir. des Realgymn. zu Trier: „Die math. Sektion beschliefst, eine Kommission von 5 Mitgliedern mit dem Rechte der weiteren Kooptation zu ernennen, welche der nächsten Versammlung geeignete Vorschläge zu einer einheitlichen Schreibweise in der Algebra u. Analysis, sowie zu einer einheitlichen Bezeichnungsweise in der Geometrie machen soll." 4. Antrag des Oberl. Nouvel in Köthen: „In den math. Unterricht ist eine allgemeine Definition von Produkt und Potenz bereits beim Beginn der betreffenden Partieen einzuführen."

Freitag, den 3 Oktober: 5. Vorführung des Stöhrerschen Projektionsapparates durch den Leiter der Firma A. Grofse aus Leipzig. 6. Vorführung des Mangschen Universalapparates durch Realschull. Dr. Parow aus Halle. 7. Vorführung einer gröfseren Feinschen elektrodynam. Maschine durch Direktor Suhle aus Dessau.

Sonnabend, den 4. Oktober: 8. Oberl. Dr. Böttcher aus Leipzig über die Beobachtung des Sonnenlaufs durch die Schüler unter Vorlegung einschlägiger Schularbeiten. 9. Realschull. Fr. Roth aus Buxtehude über die Wirkung der Sonnenstrahlung auf der nördlichen im Vergleich mit der auf der südlichen Erdhälfte.

Die Verhandlung über den Antrag des Redakteurs J. C. v. Hoffmann aus Leipzig über die Vorbildung der Lehrer der Math. und Naturw. mufste abgesetzt werden, da der Antragsteller nicht erschienen war.

Hierauf wurde die Sitzung geschlossen.

(Schluss folgt.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Der deutsche Aufsatz und der altklassische Unterricht.

Es liegt in der Natur der Sache, dafs die Behandlung des deutschen Aufsatzes auf dem Gymnasium vor allem bezeichnend ist für den Sinn und Geist, in welchem unsere Gelehrtenschulen den Anforderungen der Zeit gerecht zu werden suchen. Noch ist nicht lange Zeit vergangen, da standen dieselben der öffentlichen Meinung ganz anders gegenüber als gegenwärtig. Wenn das Ausland sich das Glück der deutschen Waffen zu erklären suchte, wurden wir Schulmänner nicht selten mit einer Anerkennung überrascht, die um so aufrichtiger war, je unwilliger sie uns gezollt wurde. In den Reihen des deutschen Heeres waren, Dank sei es der allgemeinen Wehrpflicht, alle Elemente des Volks vertreten gewesen, und gerade die gebildeten jungen Männer hatten eine Durchblickung des Charakters, eine Selbständigkeit und Freiheit des Denkens bewiesen, die auch dem deutschen Schulwesen zur höchsten Ehre gereichte. Ganz Europa überzeugte sich, dafs die „Nation der Denker" durch ihre Freude an der Wissenschaft und Gelehrsamkeit nicht unfähig geworden war zu thatkräftigem Handeln. Gewifs wäre es nicht wunderbar gewesen, wenn die Schulmänner stolz auf das geworden wären, was sie in aller Stille geleistet haben sollten, ohne sich irgend etwas anderes dabei zu denken, als dafs sie berufen wären, das geistige Erbe der Vergangenheit dem heranwachsenden Geschlechte zu übermitteln.

Jetzt aber geht eine andere Strömung durch die Welt. Zahllos sind die Angriffe, denen wir Vertreter der humanistischen Studien ausgesetzt sind. Viele sind freilich von der Art, dafs Schweigen die beste Antwort darauf ist. Wer überhaupt keine gelehrte Bildung will, gehört nicht auf die gelehrte Schule, und wenn er sie trotzdem besucht und seine Rechnung dabei nicht findet, so

ist er nicht befugt darauf zu schelten. Nur dreiste Ignoranz kann fordern, dafs wir den Organismus unseres Unterrichts nach den Wünschen derer umgestalten sollen, welche uns nur durch das leidige Berechtigungswesen zugetrieben werden.

Aber die Anfeindungen kommen auch von Männern, denen wir die Befähigung zum Urteil nicht bestreiten können. Da gilt es denn in uns selbst das Bewufstsein zu stärken und die Gebildeten der Nation davon zu überzeugen, dafs unsere Gymnasien trotz alledem und alledem ihre wohlberechtigte Stellung im Leben der Gegenwart haben. Ein jeder weifs, dafs sie sich in steter Folge aus dem Humanismus des XVI. Jahrhunderts entwickelt haben. Aber auch unser Zeitalter, ob auch vielfach neuen Zielen zustrebend, kann den Zusammenhang mit dem klassischen Altertum nicht lösen, ohne die wertvollsten geistigen Güter zu opfern.

Nun hat gerade der deutsche Aufsatz besonders Zeugnis abzulegen von der geistigen Reife, welche unsere Schüler erlangt haben. Auch an ihm läfst sich, meine ich, zeigen, dafs sich die Beschäftigung mit den alten Schriftstellern für allgemeine Bildung in hohem Grade fruchtbar machen läfst. Die Gedankenkreise, in welche diese die Jugend einführen, bieten eine Fülle von Gesichtspunkten, die sich aufs glücklichste für deutsche Stilbildung verwerten lassen. Damit soll nicht gesagt sein, dafs andere Aufgaben, wie man sie sonst den deutschen Arbeiten stellt, verdrängt werden sollen. Wir dürfen nicht darauf verzichten, unsere Schüler zugleich in allgemeine Ideen einzuführen, welche aufserhalb der antiken Welt liegen. Auch das Gelegentliche hat sein gutes Recht. Jeder umsichtige deutsche Unterricht wird mittelbar eine Art philosophischer Propädeutik sein müssen und sich keineswegs blofs auf beiläufige Erläuterung der formellen Logik beschränken dürfen. Ist unser Lehrplan ein wohlgeordneter Organismus, so wird sich daraus ergeben, dafs wir für alle derartige höhere Zwecke im übrigen Unterrichte nach Anknüpfungspunkten suchen. Diese bietet vor allem unsere vaterländische Litteratur; sie lassen sich auch im Gebiete des geschichtlichen wie des naturwissenschaftlichen Unterrichts finden. Aber im Wesen des Gymnasiums ist es begründet, dafs auch dafür die alten Schriftsteller aufs glücklichste ausgenutzt werden können.

Gerade eine Behandlung des deutschen Aufsatzes nach dieser Seite zu empfehlen, ist der Zweck dieser Zeilen. Bereits in der Einleitung zu meinen „Aufgaben aus dem klassischen Altertum"[1]) habe ich diesen Gedanken ausgeführt und an einer Reihe von Beispielen zu zeigen gesucht, wie sich die Sache in der Praxis etwa gestaltet. Nach zwei Seiten mufs ich meinen Standpunkt

[1]) Berlin 1884.

jetzt verteidigen. In den letzten Abschnitten seiner neu erschienenen Geschichte des gelehrten Unterrichts kommt Professor Paulsen zu dem Ergebnis, dafs die Zeit nahe sei, wo dem „Utraquismus" von Gymnasium und Realschule ein Ende gemacht werden müsse, indem man auf dem ersteren den griechischen Unterricht ganz fallen lasse und das Lateinische möglichst einschränke. Eines seiner Hauptargumente ist, dafs nur so die deutsche Stilbildung zu ihrem Recht kommen werde, die unter dem Druck der alten Sprachen allzusehr verkümmere. — Professor Laas aber befürchtet von der Empfehlung der Aufgaben aus dem Altertum, dieselbe könnte zu einer bedenklichen „Engbrüstigkeit und Geistesverkümmerung zurückführen", „gewissen Rückläufigkeiten" und „der Erziehung des beschränkten Unterthanenverstandes in die Hände arbeiten" (s. Novemberheft 1884 dieser Zeitschrift). — Hier wird es sich darum handeln, gewisse Mifsverständnisse zu beseitigen; gegenüber dem neuesten Geschichtsschreiber des gelehrten Unterrichts bedarf es einer prinzipiellen Auseinandersetzung.

An berufenen Urteilern über den geschichtlichen Teil seines Buches wird es Herrn Prof. Paulsen gewifs nicht fehlen, weder an Anerkennung seiner Gelehrsamkeit und fesselnden Darstellung, noch an Berichtigung mancher irrtümlichen Auffassung. Für den vorliegenden Zweck mufs das ganz beiseite bleiben. Ebenso der leidige Streit zwischen Gymnasium und Realschule. Denn den Mittelpunkt des gelehrten Unterrichts, wie ihn Herr P. gestaltet sehen möchte, sucht derselbe weder in der Mathemathik und der Naturwissenschaft, noch in den fremden neueren Sprachen, sondern gerade im Deutschen und der philosophischen Propädeutik. Er will diese Lehrgegenstände, um ihnen ein kräftiges Gedeihen zu schaffen, möglichst vom klassischen Altertum losmachen; ich möchte beides in die innigste Verbindung bringen.

Wenn Herr P. gegen eine einseitige, allzu formalistische Behandlung der lateinischen Stilübungen zu Felde zieht, so ist er im Rechte. Dieselbe kommt in der That oft genug vor, fordert viel mehr Kraft, als gut ist, und verdirbt manchem Schüler die Lust an den alten Sprachen. Auch ist in der That ein übler Einflufs des lateinischen Periodenbaues auf den deutschen Stil bei manchem namhaften Philologen zu erkennen. Aber nie soll die Übertreibung des an sich Vernünftigen dieses selbst verdrängen. Um eine Sprache zu erlernen, bedarf es auch selbständiger Anwendung ihrer Gesetze und einer gewissen freien Verfügung über ihren Wortschatz. Schriftliche Übungen, welche das zum Zwecke haben, sind angemessen, ja notwendig; sie erleichtern das Verständnis der Schriftsteller und sichern die klare und bestimmte Auffassung der sprachlichen Form. Sie müssen also im engsten Anschlufs an die prosaische Lektüre gehalten werden. Auf die Kunst, über

alle möglichen Gegenstände in elegantem Latein schreiben z können, verzichten wir völlig [1]). Wir sind durchaus nicht d Ansicht, dafs lateinische Chrieen oder andere lateinische Arbeite irgendwie das ersetzen können, was der deutsche Aufsatz z leisten hat. Diesem selbst aber wird aufserordentlich viel ent zogen, wenn wir nicht mehr auf die alte und namentlich auch a die griechische Litteratur zurückgreifen können. Allerdings giel es jetzt eine selbständige deutsche Geisteskultur; es leugn niemand, dafs die Erzeugnisse der neueren schönen Litterat Schöpfungen des Eigenlebens der modernen Völker sind. Auc darüber soll nicht gestritten werden, in wie weit die Gegenwa noch ihre Geistesnahrung aus der griechisch-römischen We zieht. Die Behauptung, dafs davon gar nicht mehr die Rede sei könne, geht jedenfalls zu weit. Überdies handelt es sich doc für die Schule nur darum, ob nicht für die Jugendbildun das Verständnis der Gegenwart und ihrer Litteratur am klarste und gründlichsten auf historischem Wege zu gewinnen sei, un dieser führt unweigerlich zum klassischen Altertum zurück, au dem sich die Kultur der modernen Völker entwickelt hat. Da scheint auch Herr Paulsen anzuerkennen. Aber die durchau einseitigen Vorstellungen, die er vom gegenwärtigen Zustande unsere Gymnasien hat, lassen ihn glauben, dafs dieselben, in geisttöten dem Formalismus versunken, diesen inneren Zusammenhang de Lernenden nicht mehr zum Bewufstsein bringen. Er setzt vor aus, dafs wir bei unserer Behandlung der alten Klassiker ga nicht mehr zum eigentlich inneren Gehalt derselben durch dringen, weil alle Aufmerksamkeit der Grammatik oder Stilisti zugewandt werde. Und doch dürfen wir mit gutem Gewisse behaupten, dafs es uns im vollsten Ernst um den ersteren z thun ist. Aber allerdings sind wir überzeugt, dafs wir diese Aufgabe nur genügen können, wenn wir an der Quelle selbs

[1]) Auch mir hat Herr Paulsen auf S. 736 seines Werkes die Ehre e wiesen, mich als einen Hauptverfechter der lateinischen Sprechübunge anzuführen; leider mufs ich dies ablehnen und den Wunsch hinzufügen, da die übrigen Angaben seines Buches genauer sein mögen als diese. Denn na Ausweis der Verhandlungen der 36. Versammlung deutscher Philologen u Schulmänner in Karlsruhe S. 176—185 ist damals der betreffende Vortra der mit allgemeinem Beifall aufgenommen wurde, nicht von mir, sondern vo meinem Kollegen, Direktor Schmalz, gehalten worden, und auch dieser h nicht das Lateinsprechen nach der alten Art empfohlen, sondern nur Übunge welche auf regelmäfsige Rekapitulation des Gelesenen in lateinischer Sprach hinauskommen. Es ist allerdings meine Ansicht, dafs solche Gewöhnung a eine freiere Handhabung des Sprachschatzes am besten zu jener von F. A. Wo gewünschten „hardiesse“ führt. Gelingt es, diese zu erzeugen, so würde mein Erachtens recht viel gewonnen sein, und namentlich würden dann die lateini schen Stilübungen von selbst von jener pedantischen Ängstlichkeit befre werden, die ihnen oft genug anhaftet und die auch Herr P. auf S. 765 ga richtig schildert.

schöpfen können, und dazu ist Kenntnis der Sprache unerläfsliches Erfordernis, deren Erlernung sich denn doch auch noch aus anderen Gründen empfiehlt, die neuerdings in besonders einleuchtender Weise von Zeller im III. Bande seiner Vorträge und Abhandlungen S. 108—155 entwickelt worden sind. Auch mufs nachdrücklich betont werden, dafs nach Inhalt und Form die griechische Litteratur mindestens eben so wichtig ist, wie die römische. — Die Benutzung aber von Übersetzungen, welche Herr P. an die Stelle der Originale setzen möchte, würde doch ein aufserordentlich kümmerlicher Notbehelf bleiben, selbst wenn wir von den wichtigsten antiken Schriftstellern schon gute Übertragungen hätten. Denn Inhalt und Form sind nun einmal nirgends so wie bei den Alten zur Einheit verschmolzen, und handelt es sich vollends um philosophische Lektüre, so ist gerade das sprachliche Verständnis der abstrakten Ausdrücke für die volle Deutlichkeit des Gedankens unentbehrlich. Auch Herr P. leugnet nicht, dafs die Kenntnis der griechischen Klassiker an sich von hoher Bedeutung sei. Völlig zutreffend führt er im Anschlusse an La Garde aus (S. 776), es sei überhaupt grober Materialismus, vom Unterrichts*stoff* alles zu erwarten; der sei nur ein „nasser Lehm, den ein beliebiger an die Wand wirft“; weit mehr hänge von der Persönlichkeit des Lehrers ab, und nur das dürfe man sagen, dafs verschiedene Unterrichtsfächer in verschiedenem Mafse geeignet seien, zu persönlicher Einwirkung des Lehrers auf die Schüler Gelegenheit zu geben. „Nun ist“, fährt er fort, „kein Zweifel, dafs gemeinsames Lesen der alten Schriftsteller an sich die vortrefflichste Gelegenheit zu persönlicher Einwirkung bieten würde. Aber auch hier kommt das alte Bedenken: findet ein Lesen des Griechischen wirklich statt?“ Dann wird ausgeführt, dafs man auf unsern Gymnasien über „kümmerliches Buchstabieren“ nicht hinauskomme, dafs deshalb „die Stunden der klassischen Lektüre statt Stunden der Erhebung Stunden der Pein und Langeweile“ sind. — Dafs sie in solchem Falle weit besser fortfiele, ist ja ohne weiteres einzuräumen. Allein wer lange Jahre deutsche Gymnasien beobachtet hat, wird sich wohl die Befugnis beilegen dürfen, den Anschauungen, aus welchen Herr P. das Recht zu solchen Behauptungen hernimmt, auf das bestimmteste zu widersprechen. Mag es noch einzelne Anstalten geben, wo man über so kümmerliches Radebrechen nicht hinauskommt, mögen noch Lehrer genug gefunden werden, welche den edelsten und bildendsten Gegenstand, an dem sich Geist und Gemüt der Schüler aufrichten soll, zu einer Marter werden lassen (sie werden schwerlich je ganz aussterben), so mufs doch auf das entschiedenste geleugnet werden, dafs das der durchgehende oder überwiegende Zustand sei. Es ist völlig aus der Luft gegriffen, dafs auf unsern Gymnasien die Lektüre platonischer

Dialoge so gut wie ganz unterbleibe. Vielmehr macht die Sprach
derselben unsern Primanern sehr geringe Schwierigkeiten; sie lese
den griechischen Text durchschnittlich leichter und verstehen ih
gewifs sicherer und gründlicher, als wenn sie sich durch eine d
vorhandenen Übersetzungen hindurcharbeiten müfsten. Bei Sei
lassen freilich können wir im Unterricht auch die Grammatik nich
Es ist geradezu Pflicht des guten Gewissens, jedem Gedanken d
durch seine volle Bestimmtheit zu geben, dafs seine sprachlic
Einkleidung scharf und genau aufgefafst wird. Aber das meis
Sprachliche wird doch den Schülern sehr bald so geläufig, da
man recht schnell darüber hinwegkommt und von einer Ermüdu
der Lesenden durch pedantische Besprechung grammatischer Rege
nicht die Rede sein kann. Ebenso ist es mit den meisten Red
des Demosthenes, mit den erzählenden Partieen der Historik
Im Homer vollends wird unsere Jugend so heimisch, dafs sie i
schliefslich mit ungestörtem Genusse liest. Wenn Herr P. mei
derselbe habe deutschredenden Menschen in der Vossischen Übe
setzung mehr Freude gemacht als in griechischer Sprache,
klingt das auch einem warmen Freunde des alten Vofs etw
sehr gewagt, und jedenfalls kommt es im Jugendunterricht wed
ausschliefslich noch vorzugsweise darauf an, der Jugend Freu
zu machen. Ob freilich in unsrer vielbeschäftigten Zeit spät
viele die Mufse behalten zum griechischen Homer zurückzukehre
das ist eine andere Frage; Herr P. meint, er sei vermutli
ebenso selten in den Händen der Gebildeten zu finden wie d
Bibel. Auch hier liefse sich Erfahrung gegen Erfahrung setzen; de
es steht auch in dieser Beziehung wirklich nicht so schlimm w
Herr P. glauben machen will. Aber wenn auch: was bewie
das denn? Wie viel Theologen oder Juristen haben denn Ze
die naturwissenschaftlichen Studien ihrer Schulzeit fortzusetze
Da begnügen wir uns später doch auch mit einer allgemein
Kenntnisnahme, wie sie uns populäre Bearbeitungen vermittel
Wie selten liest ein Mediziner historische Schriften oder deutsc
Klassiker? Wer vollends treibt neben seinem Berufe noch Math
matik? Darum werden wir aber doch allen diesen Wissenschaft
in unserm Lehrplan eine Stelle einräumen müssen. Wir werd
aber auch im wirklichen Leben dessen gewahr, dafs die geistig
Interessen gegenwärtig unendlich mannigfach sind, und d
Utraquismus in unserm Schulwesen mufs schon deshalb rückhaltl
anerkannt werden, weil er ebenso in der gesamten Weltanschauu
unserer Gebildeten vorhanden ist. Das braucht dieselben keine
wegs zu entzweien; vielmehr wird eine besonnene Würdigung beid
Seiten das sicherste Mittel der Versöhnung sein.

Herr P. bestreitet nicht, dafs die alten Klassiker in hohe
Grade geistbildend sind; er giebt zu, dafs jedem, der auf d
Universität auch nur ein paar Monate ununterbrochen ein

Schriftsteller, etwa den Plato, in der Ursprache lese, vielleicht zu seiner Überraschung deutlich werde, dafs griechisch lesen gar keine so schwierige Sache sei, wie es dem Abiturienten schien. Nun, er wird bei der Leidenschaftlichkeit, mit der er uns Philologen zu Leibe geht, der Versicherung schwerlich glauben, dafs für die Mehrzahl unserer Abiturienten diese Überraschung keine besonders grofse sein würde; denn sie haben diese Entdeckung längst als Primaner oder Sekundaner gemacht. Auch hier zeigt sich, wie wenig Herr P. den wirklichen Zustand unserer Gymnasien kennt.

Herr P. greift aber unsern ganzen Stand an, wenn er sich darauf stützt, dafs feinere Humanität seit geraumer Zeit bei den Humanisten am wenigsten gefunden wird. Allerdings ist es nun für den Schulmann selbst mifslich, einem solchen Vorwurf entgegenzutreten. Die beigebrachten Beweise lassen sich leicht entkräften. Hier stützt sich der Herr Professor der Pädagogik auf Autoritäten; er citiert zunächst einen Brief von Goethe; dessen Äufserung wird veranlafst durch ein Schreiben Knebels, den übrigens erst Herr P. zum Kurator der Universität Jena ernannt hat; bisher wufste man nur, dafs er als pensionierter Major dort lebte. Dieser schreibt (Brief vom 25. November 1808), man habe bemerkt, dafs die dortigen jungen Männer, welche sich der Naturstudien befleifsigten, zugleich auch die humansten, hingegen die, welche die Humanitätsstudien trieben, die inhumansten seien. Goethe erwidert, 25. Nov. 1808: „schon seit einem Jahrhundert wirken Humaniora nicht mehr auf das Gemüt dessen, der sie treibt, und es ist ein rechtes Glück, dafs die Natur dazwischen getreten und uns von ihrer Seite den Weg zur Humanität geöffnet hat.“ Mag man auf diese Stelle auch das gröfste Gewicht legen, so heifst sie doch nur, dafs die Humanisten des 18. Jahrhunderts sich nicht eben durch feine Bildung auszeichneten, und zu einem solchen Urteil mögen die Jenenser Philologen, wie Eichstädt u. a., das ihrige beigetragen haben. Jedenfalls ist erst seit jener Zeit die von F. A. Wolf begründete Richtung der modernen Philologie ins Leben getreten; in gewissem Sinne giebt es überhaupt erst seit Anfang unsers Jahrhunderts den Beruf, welchem sich jetzt unsre Gymnasiallehrer widmen. Bleibt in dieser Beziehung noch manches zu wünschen, so wäre doch auch noch daran zu erinnern, wie weit die Lehrer der Gymnasien in ihrer äufsern Stellung hinter andern Berufsklassen zurückgeblieben sind, und wenn Herr P. den ganzen Stand für die Neigung mancher Philologen zu Rechthaberei, zu Hochmut und Streitsucht verantwortlich machen will, so dürfte ein solcher Angriff ebenfalls auf eine gewisse Streitsucht zurückzuführen sein. Will aber Herr P. Goethes Urteil über den Wert der Altertumsstudien erfahren, so wäre er auf folgende „Sprüche in Prosa“ zu verweisen: „Möge das Studium der griechischen und römischen Litteratur

immerfort die Basis der höheren Bildung bleiben" oder „Wenn unser Schulunterricht immer auf das Altertum hinweist, das Studium der griechischen und römischen Sprache fördert, so können wir uns Glück wünschen, dafs diese zu einer höheren Kultur so nötigen Studien niemals rückgängig gemacht werden", oder „Wenn wir uns dem Altertum gegenüberstellen und es ernstlich in der Absicht anschauen, uns daran zu bilden, so gewinnen wir die Empfindung, als ob wir erst eigentlich zu Menschen werden" (Hempel, Bd. 19, Nr. 510, 458, 459) u. s. w. u. s. w. — Was also Goethe zu diesem neuesten Feldzuge eines Pädagogen gegen die philologischen Studien gesagt hätte, ist leicht zu erraten, und es war wohl nicht vorsichtig, dafs sich Herr P. gerade auf ihn berief. Wenn aber J. Grimm (in der Rede über Schule, Universität, Akademie S. 200 in der Auswahl aus den kl. Schr. 1849) von einer noch nicht eingetretenen aber kommenden Zeit sagt, in der die deutsche Sprache mit vollen Segeln in alle unsere Bildungsanstalten bleibend einziehen werde, so schliefst er zwar mit den Worten: „Dann kann jeder praktische Gebrauch der klassischen Sprachen und alle Zurüstung darauf erlassen bleiben", fügt aber hinzu: „ihr historisches Studium desto angestrengter und so zu sagen uneigennütziger betrieben werden; wie sollte es je erlöschen?" Wäre also wirklich dies neue Zeitalter angebrochen — was Grimm selbst nach seinen Voraussetzungen leugnen müfste — so hätten wir gar nichts dagegen einzuwenden. Denn um ein historisches Studium der alten Sprache ist es uns in der That nur zu thun; alle Rede- und Schreibeübungen sollen nur diesem Zweck dienen.

Aber gerade weil es unsere Aufgabe ist, immer entschiedener mit der Sprache zugleich den geistigen Gehalt der alten Klassiker zum Lehrobjekt zu machen, so scheint sich mannigfache Verarbeitung der hier gebotenen Stoffe in deutschen Aufsätzen aus mehr als einem Grunde zu empfehlen. Einmal ist in der That das Bedürfnis, unsern Unterricht so weit als möglich zu konzentrieren, sehr fühlbar. Es ist kaum möglich, die Zahl der Lehrgegenstände selbst zu verringern. Die Art, wie im preufsischen Lehrplan von 1856 die Vereinfachung dadurch versucht wurde, dafs man z. B. den naturwissenschaftlichen Unterricht verkümmern liefs, war keine glückliche. Um so wichtiger erscheint es, die Wissenschaften, welche man treibt, nach Kräften unter sich zu verknüpfen, so dafs den reiferen Schülern eine gewisse innere Einheit des Lehrplans zum Bewufstsein kommt. Die Verbindung aber des deutschen mit dem philologischen Unterricht liegt sehr nahe. Unsere Nationallitteratur hängt mit zahlreichen Fäden am Altertum; ja eine grofse Reihe der anregendsten Abhandlungen von Lessing, Herder u. s. w. zwingt direkt dazu, auf alte Klassiker zurückzugreifen. Schon eine blofse

Zusammenstellung dessen, worauf wir im deutschen Unterricht verzichten müfsten, wenn wir nicht mehr die Kenntnis der griechischen Sprache voraussetzen dürften, sollte davon abhalten, diese Brücken abbrechen zu wollen. Aber auch abgesehen vom Inhalt ist die einfach klare Darstellung, besonders in den hellenischen Litteraturwerken, ganz besonders geeignet, den Gedankengang deutlich erkennen, aus dem Gesagten die tiefer liegenden Absichten des Schriftstellers erraten zu lassen und die Kunstgesetze, welche in der Gestaltung des Werks beobachtet worden sind, zur Anschauung zu bringen. Die meisten Lehrer des Deutschen haben zugleich lateinische oder griechische Klassiker zu erklären; es kann der Gesamtbildung nur förderlich sein, wenn stets beim deutschen Lesen dieselbe Bestimmtheit und Deutlichkeit in der Auffassung erstrebt wird, welche bei der philologischen Lektüre am sichersten gewonnen werden kann, wenn andererseits der tiefere Zusammenhang und der Gehalt des alten Schriftstellers im Geist der Schüler so lebendig wird, dafs sie auch in zusammenhängender deutscher Darstellung darüber zu reden und zu schreiben wissen. Die dadurch bedingte gründliche Vertiefung in die Gedankenwelt der Alten wird am besten jenem pedantischen Formalismus entgegenarbeiten, der mit den herrlichsten Schöpfungen der Antike nichts zu machen weifs, als daran grammatisch-stilistische Beobachtungen zu knüpfen.

Aber auch nach der entgegengesetzten Seite scheint ein recht enger Anschlufs des deutschen Aufsatzes an die alten Klassiker sehr empfehlenswert. Bei der Wahl der Themata aus dem Gebiete der deutschen Litteratur, vollends bei allgemeineren Abhandlungen über ethische und ästhetische Fragen liegt die Gefahr einer Überschätzung der jugendlichen Kraft nahe. Dafs dieselbe durch einsichtige Besprechung des Gegenstandes einigermafsen überwunden werden kann, sei bereitwilligst zugegeben. Der deutsche Unterricht soll sich auch der Aufgabe nicht entziehen, dann und wann aus dem Kreise des eigentlich schulmäfsigen Wissens herauszutreten und wichtige Wahrheiten des sittlichen Lebens, interessante Kontroversen, denen von vornherein der lebhafte Anteil der Jugend gesichert ist, zum Gegenstande der Besprechung zu machen. Aber Regel wird es doch nicht werden dürfen, dafs der Zusammenhang mit dem übrigen Unterricht aufgegeben wird; das Naturgemäfse und Vernünftige bleibt, an diejenigen Ergebnisse anzuknüpfen, welche sich die Schüler durch ihre sonstigen Studien erarbeitet haben. Aufserdem gehört zu einem selbständigen Urteil über solche allgemeinere Fragen eine Vertiefung der eigenen Erfahrung, wie wir sie bei Siebzehn- bis Neunzehnjährigen selten voraussetzen dürfen. Daher wird die Behandlung derartiger Aufgaben in den meisten Fällen zu einer mehr oder minder gedächtnismäfsigen Wieder-

holung dessen führen, was für den vorliegenden Zweck er
gelehrt worden ist. Geistbildend kann auch das werden. I
leben z. B. noch genug ehemalige Schüler von L. Giesebrech
der durch seine Aufsätze die Schüler oberer Klassen in eine sorg
fältig durchdachte und in sich zusammenhängende Reihe psycho
logischer und ethischer Ideen einführte; Fr. Kern hat davon i
seiner Biographie G.s S. 180 ff. manches Interessante mitgeteil
Man erkennt, dafs diese Themata sehr anregend und für die Be
gabtesten auch in hohem Grade förderlich waren. Die grofse Mehr
zahl aber hatte wenig Frucht davon; sie schrieben eben niede
was ihnen gesagt war, und kamen nicht zu dem Gefühl, etwa
selbstthätig Gewonnenes darstellen zu können. — Dafs ein ein
gehender philosophischer Unterricht auf der Schule, wie ihn Her
P. wünscht, allgemeine reflektierende Aufsätze vorbereiten würd
ist ja richtig. Aber es ist kaum anzunehmen, dafs man sich so
bald zu einem solchen entschliefsen wird. Die alte scholastisch
Logik, wie man sie vor einigen Jahrhunderten vortrug, würde un
bei dem gegenwärtigen Stande der philosophischen Forschung ge
radezu unerträglich werden, und nur einige Punkte daraus, di
sich für Dispositionsübungen auf allen Gebieten verwerten lasser
dürften eine eingehendere Behandlung lohnen. Gehen wir abe
über diese formalen Gesichtspunkte hinaus, so setzen wir un
sofort der Gefahr aus, der Fassungskraft der Jugend zu viel zu
zumuten. Man mufs es nur einmal versucht haben, mit Schüler
Aufsätze z. B. von Kant zu lesen (wie es Herr P. empfiehlt), un
wenn einige besonders begabte Lehrer die Schwierigkeit zu über
winden vermöchten, so wäre das gewifs viel zu selten, als da
man es auf allen Schulen einführen könnte. Gerade aber, we
die Jugend nur zu geneigt ist, sich etwas darauf einzubilder
wenn sie mit halbverstandenen Phrasen um sich werfen kan
darf man es mit den Bedenken gegen jede Überspannung de
Forderungen nicht leicht nehmen. Dem entgegengesetzten Extrem
soll damit nicht das Wort geredet werden. Herr Prof. Laa
warnt vor demselben und knüpft an die von mir empfohlene
Aufgaben aus dem klassischen Altertum Befürchtungen, deren Ge
wicht sehr schwer in die Wagschale fiele, wenn sie begründet wäre

Nun liegt es mir fern, seine Kritik im einzelnen widerlege
zu wollen. Dafs in dem kleinen Buche neben manchem brauch
baren Thema auch minder glückliche stehn, glaube ich gern
Manches ist aber doch auch mifsverstanden worden; vor alle
handelt es sich darum, ob die „Verstiegenheit“, der meines Er
achtens entgegengetreten werden mufs, wirklich nur vereinze
vorkommt und deshalb kaum ernste Berücksichtigung verdien
Es thut mir leid, hierin nicht nachgeben zu können.

Darum soll es doch an entgegenkommenden Zugeständnisse
nicht fehlen. Die grofsen Verdienste, welche sich gerade Laa

um den deutschen Unterricht erworben hat, werden dadurch nicht geschmälert, dafs sich ein und der andere seiner Vorschläge in der Praxis nicht bewähren will. Ist doch in solchen Dingen die Befähigung und die individuelle Richtung der einzelnen sehr verschieden. Wer selbst eingehend philosophische Studien gemacht hat und zugleich ein Meister im Unterrichten ist, wird seinen Schülern vieles zumuten können, was anderen nicht gelingen will. Auch die Empfänglichkeit der Jugend ist keineswegs überall dieselbe. Wo dieselbe überwiegend den gebildeten Ständen angehört, ist von vornherein der Stand ihrer allgemeinen Bildung ein höherer; auch die sonstigen Anregungen, welche der Schulort gewährt, kommen hierbei sehr in Betracht. Da wird denn z. B. behauptet werden können, dafs in unserer Reichshauptstadt für deutschen Unterricht in dieser Beziehung der Boden ganz besonders günstig ist; dabei sei ausdrücklich bemerkt, dafs damit durchaus kein Spott oder Tadel des Berliner Wesens ausgesprochen sein soll. Nun ist hier wie überall der Mafsstab nicht der Mittelmäfsigkeit zu entnehmen. Man darf auch von jedem Lehrer des Deutschen verlangen, dafs er diejenigen Vorstudien mache, welche nötig sind, wenn man die Gedankenwelt der Schüler auch in allgemeinen philosophischen Fragen erweitern und vertiefen soll. Trotz alledem scheint das Ziel von L. an manchen Stellen etwas zu hoch gesteckt zu sein. Die grofse Masse der alljährlich in den Programmen veröffentlichten Aufsatzthemata zeigt, dafs seine Bücher einen ganz aufserordentlichen Einflufs geübt haben und noch üben. Damit derselbe aber ein in jeder Hinsicht wohlthätiger sei, wird daran erinnert werden dürfen, dafs jeder Lehrer, der die darin gestellten Anforderungen zu erfüllen strebt, seine eigene und seiner Schüler Kraft ja recht sorgfältig prüfen möge.

Das scheint mir namentlich bei demjenigen Lehrstoff geboten, der unserer vaterländischen Litteratur zu entnehmen ist. — Dafs diese, als der eigentliche Gegenstand der deutschen Stunden, auch für die Stellung der Aufsatzthemata besonders wichtig ist, versteht sich ja von selbst, und auch dafür ist die Anleitung, welche früher Hiecke, dann besonders Laas gegeben hat, im höchsten Grade dankenswert. Aber teilweise wird doch auch hier etwas herabgestimmt werden müssen. Gewifs ist es wahr, dafs ein völlig erschöpfendes Verständnis kaum für ein einziges unserer Meisterwerke bei den Schülern erzielt werden kann. Kehrt der reife Mann zur Iphigenie, zu Hermann und Dorothea, ja selbst zu Schillers Tragödien zurück, so erschliefst sich ihm viel Neues, was ihm auf der Schule noch nicht aufgegangen war. Allein hier ist es doch wenigstens erreichbar, dafs der Jugend die Grundidee klar wird; es ist nicht schwer, sie für den Gang der Handlung zu interessieren, sie wird an den dichterischen

Gestalten, an den Konflikten derselben und ihrer Lösung lebhaften Anteil nehmen; es fehlt nirgends an Anhaltpunkten, welche die eigene innere Erfahrung an die Hand giebt. Das läfst sich aber vom Tasso nicht behaupten. Hier ist es wirklich nicht möglich, den Primanern auch nur einigermafsen ein befriedigendes Verständnis zu erschliefsen. Ja das würde selbst beim Faust leichter werden und Fr. Kerns treffliche neue Erläuterungsschrift scheint diese Erfahrung eher zu bestätigen als zu widerlegen. Vielleicht vermögen das andere, welche es besser verstehen; jedenfalls sind viele recht tüchtige Lehrer mit mir darin einverstanden, dafs sie bei jedem derartigen Versuche gescheitert sind. Nicht viel anders liegt die Sache bei Schillers philosophischen Aufsätzen. Einzelne Stücke sind ja vortrefflich zu gebrauchen. Aber die Beweisführung ist oft recht schwer zu verfolgen und die Darstellung gerade wegen ihrer gewählten Eleganz durchaus auf gereifte, philosophisch gebildete Lehrer berechnet. Völlig durchsichtig und zugleich als Grundlage für des Dichters gesamte Weltanschauung hoch bedeutungsvoll sind nur die im Körnerschen Briefwechsel enthaltenen Abschnitte über das Wesen der Schönheit[1]).

Übrigens bleibt, auch wenn man auf Tasso und Schillers philosophische Abhandlungen verzichtet, noch übergenug, was im Unterricht zu behandeln sein wird, sowohl an Dichtungen als an Prosaaufsätzen. Auf eine eingehende Beschäftigung mit den Hauptpartieen des Lessingschen Laokoon, namentlich soweit dieselben sich auf die Poesie beziehen, sollte kein Gymnasium verzichten. Dabei wird teilweise die Heranziehung von Herders kritischen Wäldern gute Dienste thun. Von wem könnten sich auch unsere Schüler das Geheimnis der fesselnden Anschaulichkeit homerischer Erzählung besser erklären lassen als von Lessing? Durch wen nachdrücklicher auf die unvergleichliche Lebenswahrheit und Natürlichkeit hingewiesen werden, welche sich bei Homer mit dem höchsten Idealismus verbunden zeigt? Ist ihnen nun gleich aus dem ersten Stücke des Laokoon klar geworden, wie der Dichter seine Helden überall ihren Thaten nach als Wesen höherer Art schildert, ihren Empfindungen[2]) nach als wahre Menschen schildert, so scheint es eine ebenso angemessene als lohnende Aufgabe, die verschiedenen Gefühlsäufserungen, welche sich in Ilias und Odyssee finden, durchzugehn und sich von der Richtigkeit der Lessingschen Beobachtung zu überzeugen. Das Thema dürfte sich um so mehr empfehlen, als an dieser Stelle Herder mit Recht seines Vorgängers Be-

[1]) Dieselbe habe ich im III. Bande meines deutschen Lesebuches zusammengestellt.

[2]) Diesen Ausdruck braucht Lessing, nicht „Gefühle“, wie Laas mich korrigiert hat.

hauptungen in einem freilich nicht sehr wesentlichen Punkte berichtigen konnte. Denn in der That fliefsen bei Homer die Thränen weit mehr bei Seelenleiden als bei Körperschmerz. Die Disposition des Stoffes bietet sich hier ganz ungezwungen und es ist nicht einzusehen, warum die Zumutung eines solchen Aufsatzes als eine „gewagte" zu bezeichnen ist.

Handelt es sich überhaupt um die Besprechung von Gegenständen der altklassischen Lektüre, so wird die Rücksicht nicht ganz unwichtig sein, dafs man dasjenige lieber beiseite lasse, was in leicht zugänglichen Büchern bereits in geeigneter Weise zusammengestellt worden ist. Auch ohne täuschen zu wollen, werden sich doch die meisten Schüler in solchem Falle von einem derartigen Buche abhängig machen und dann von ihrer Arbeit weniger Nutzen haben, als wenn sie alles selbständig gestalten müssen. Deshalb scheinen mir z. B. Themata aus dem Gebiete der homerischen Antiquitäten nicht glücklich.

Bei den Sophokleischen Tragödien giebt es eine ganze Reihe von Gesichtspunkten, die zu durchaus selbstthätigem Denken zwingen. Wenn ich auf den Philoktet ein besonderes Gewicht gelegt habe, auch deshalb, weil das schöne Werk unserer Weltanschauung besonders nahe steht und mit Goethes Iphigenie einen tief innern Zusammenhang hat, so weifs ich, dafs ich namhafte Philologen und Ästhetiker gegen mich habe. Aber auch Laas' Behauptung, meine Auffassung des deus ex machina (den ich hier nicht wie so oft beim Euripides für einen kümmerlichen Notbehelf ansehe), sei eine gezwungene, kann mein Urteil nicht erschüttern. In meiner hohen Meinung von dem Wert des Stücks habe ich Lessing auf meiner Seite; für das Übrige kann ich jetzt auf die Einleitung im II. Band meiner Übersetzung des Sophokles verweisen.

Für die Erkenntnis der dramatischen Kunstgesetze sind die Ausführungen der alten Kunstrichter von besonderer Bedeutung, weil dieselben von den besten antiken Werken abstrahiert worden sind. Vor allem kommen hier natürlich Aristoteles' Lehren in der Poetik in Betracht. Wer irgend seinen Primanern das Wesen der griechischen Tragödie gründlicher erschliefsen will, wird gewifs Gelegenheit suchen, sie mit einigen Kapiteln dieser Schrift bekannt zu machen, und daraus lassen sich denn auch sehr passende Themata zur Ausarbeitung entnehmen. Wenn in meiner Sammlung keine aufgeführt sind, so hat das nur den Grund, dafs der Text des Aristoteles nicht in der Hand der Schüler zu sein pflegt und man ihn also nicht als eigentlichen Schulschriftsteller ansehen kann. Dafür habe ich darauf hingewiesen, dafs sich manche Bemerkung der ars poëtica in den erhaltenen Dramen weiter verfolgen läfst, und das dünkt mich ein durchaus fruchtbarer Gedanke. Einer Belehrung darüber, dafs Sophokles nichts

von Horaz gelernt haben kann, bedarf es nicht — er hat ja auch den Aristoteles nicht gekannt; so wird sich also auch dies „reizende Hysteronproteron“, wie es L. nennt, verteidigen lassen.

Die richtige Wahl der philosophischen Lektüre auf dem Gymnasium ist nicht ohne Schwierigkeit. Aus der griechischen Litteratur wird vor allem Plato in Betracht kommen. Nun ist ja bekannt, dafs gerade Laas neuerdings sehr entschieden gegen die Prinzipien der Ideenlehre aufgetreten ist, und dafs die gesamte Weltanschauung des alten Philosophen in gewissem Sinne einen „romantische asketischen“ Charakter hat, ist ohne weiteres zuzugeben. Soll aber daraus folgen, dafs Platos Schriften ungeeignet sind, auf dem Gymnasium gelesen zu werden? Sind nicht trotzdem viele seiner Dialoge klassische Meisterwerke? Verbindet sich hier nicht mit dialektischer Schärfe echte Begeisterung und tiefste Gemütswärme? Ist nicht die Tragweite seiner Weltanschauung eine ganz aufserordentliche? Mufs man nicht seine psychologischen und ethischen Grundbegriffe als die Voraussetzung der christlichen Seelen- und Sittenlehre ansehen? Auch ist wohl Laas selbst nicht der Ansicht, dafs wir Plato von der Schule verbannen sollen. Da ist nur zu fragen: was ist von ihm zu lesen? und worauf hat sich die Aufmerksamkeit besonders zu richten? Abgesehen von der Apologie und dem Kriton wird wohl am meisten der Phädon behandelt; wenn auch gewifs selten, ohne dafs manches beiseite bliebe. Dafs unter den Voraussetzungen, welche der Philosoph macht, seine Unsterblichkeitsbeweise richtig sind, wird sich ja nicht leugnen lassen. Auch haben manche dieser Ausführungen selbst jetzt noch ein hervorragendes Interesse, wie denn z. B. der Nachweis, dafs die Seele keine Harmonie sei, zugleich eine allzu materialistische Auffassung des menschlichen Geistes widerlegt. Allein ebenso unzweifelhaft ist, dafs alle Schlüsse Platos nur dann die Unzerstörbarkeit der Seele beweisen können, wenn man sich auf den Boden der Ideenlehre stellt. Warum sollte nun ein Lehrer, welcher den Dialog mit seinen Schülern liest, nicht auch hierauf hinweisen? Nur, meine ich, wird es jedem einzelnen überlassen bleiben müssen, wie weit er darin gehn will. Vorbedingung wird sein, dafs die Argumentation des Philosophen und ihr Zusammenhang mit seinen sonstigen Lehren erst klar begriffen ist, und ob dies der Fall ist, darüber werden gerade auch schriftliche Rechenschaftsberichte die beste Auskunft geben.

Ein anderer häufig auf den Gymnasien gelesener Dialog ist der Protagoras. Hat es doch Bonitz (Platon. Studien S. IX) geradezu für ein Unrecht erklärt, ihn den Schülern vorzuenthalten. In der That ist die hier mit der besten Laune gegebene Schilderung des sophistischen Treibens von vollendeter Meisterschaft und die dialogische Kunst für Plato in hohem Grade charakteristisch.

idererseits mufs doch behauptet werden, dafs sich seine eigene :weisführung keineswegs von Sophismen und Gewaltsamkeiten frei lt; ja der von Laas gebrauchte Ausdruck „grotesk" bezeichnet eselbe durchaus nicht unrichtig. So hat denn auch die Lehre, if welche alles hinauskommt, dafs nämlich die Tugend ein 'issen sei, nur eine sehr einseitige Wahrheit, und jeder be-nnene Lehrer wird das bei der Erklärung der Schrift nachzu-eisen haben; aber doch wohl erst, wenn sich seine Schüler in esitz der Gedanken des Philosophen gesetzt haben. So lange e damit beschäftigt sind, wird das nur beiläufig geschehen können. hnehin ist es ja noch eine eigene Frage, in wie weit es Plato it jenen Sophismen ernst gemeint hat.

Einen grofsen Vorteil für schulmäfsige Behandlung bieten einere Schriften, schon weil sie leichter übersichtlich sind. Auch enden sich einige der kürzern Dialoge direkter an die allgemeine fahrung und den gesunden Menschenverstand, berufen sich weniger if Grundsätze, die erst selber des Beweises bedürfen. Da scheint m gerade der Euthyphron einer besonderen Empfehlung irdig. Die Tragweite der darin über das Wesen der Frömmig-it angestellten Betrachtungen ist eine ganz eminente; dem edankengang des hier völlig überzeugenden platonischen So-ates zu folgen, kann für die religiösen Grundanschauungen r Lesenden in hohem Grade fruchtbar werden. Da nun rklich die Hervorhebung dieses kleinen Dialogs nicht aus inem Zufall des Unterrichts", sondern aus eingehender Be-häftigung mit dem Gegenstande entsprungen ist, so darf dieselbe er wiederholt werden, auch auf die Gefahr hin, dafs das einem id dem andern als „übertriebenes Lob" erscheint. Sicherlich ist etwas ganz anderes, ob junge Leute an der Hand eines Meisters e Plato einen ethischen Begriff, wie den der Frömmigkeit, ent-ckeln, als wenn sie sich nach eigener Lebenserfahrung über die igend im allgemeinen oder über eine einzelne Tugend im sonderen auslassen sollen. Es ist kein Widerspruch, wenn man s erstere für eine sehr gute, das andere für eine recht schlechte ifgabe hält.

Wer sich an Platos Gorgias mit seinen Schülern wagt, wird ch bald überzeugen, dafs die Sprache hier, von wenigen Stellen gesehen, fast gar keine Schwierigkeiten bietet und dafs dadurch e grofse Ausdehnung des Dialogs ausgeglichen wird. Auch er-:heint in unserer Zeit, wo vielen die rednerische Phrase so viel :deutet, die eben so heitere als schneidige Kritik der sophistischen hetorik in dieser Schrift sehr beherzigenswert. Andererseits tritt dem harten Urteil des Philosophen über die grofsen Staats-änner seiner Zeit wieder die Einseitigkeit seines eigenen Stand-nktes zu Tage. Sollte es nun in der That eine der „hoch-litischen Fragen der Geschichte" sein, für deren Beantwortung

unsere Jugend noch nicht reif ist, ob wirklich Themistokles u
Perikles nach Platos wegwerfendem Urteil die Verderber ih
Staats, oder ob sie nicht trotzdem die grofsen Staatsmänr
waren, als welche sie doch sonst im Unterricht dargestellt werde
Läfst sich nicht aus dem in den Händen unserer Schüler befin
lichen Material der Beweis führen, dafs dieser Tadel — dess
Motive ohnehin im Dialog selbst leicht zu finden sind — (
unbegründeter war? So wird es auch bei der Behandlung (
Historiker nahe liegen, den tiefer liegenden Anschauungen u
Absichten der Schriftsteller nachzuspüren. Man kann die erst
Bücher des Thukydides doch unmöglich richtig würdigen, we
man sich nicht über die eigentlichen Streitpunkte zwischen Ath
und Sparta, über den Gegensatz der bundesstaatlichen Polit
über die höheren Ziele des Perikles u. a. Rechenschaft gie
Hier bietet sich gerade sehr willkommene Gelegenheit, gewi
politische Grundbegriffe klar zu legen, die sich an den ei
fachen Verhältnissen der alten Staaten besonders leicht begreif
lassen. Nur hier ist es möglich, dafs die Jugend zu den Quell
geführt wird und sich aus diesen selbst den tieferen historisch
Zusammenhang entnimmt. Stellen dann die Schüler unter allgem
neren Gesichtspunkten zusammen, was sich aus der wei
läufigeren Erzählung des Geschichtsschreibers ergiebt, sprechen
sich nach seinem Berichte über die Beweggründe der handelnd
Personen, über die Zielpunkte und die Berechtigung der fein
lichen Parteien aus, so kann das doch nicht heifsen, sie zu frü
reifem Absprechen über politische Tagesfragen anleiten. All
dings werden die Abhandlungen, welche dann zustande komme
einen schülerhaften Charakter behalten, eben weil man der Juge
die mannichfachen Hypothesen fern zu halten hat, welche in (
wissenschaftlichen Forschung aufgetaucht und oft genug für wichtig
als der objektive Thatbestand gehalten worden sind[1]). — V
allem eignet sich aus Thukydides die Darstellung der sicilisch
Expedition zur Behandlung in der Schule. Mit besonderer Lie
ruht der Blick des Historikers offenbar auf der Gestalt des Niki

---

[1]) Herr Prof. Laas verweist mich auf eine Bemerkung, welche G. Co
wall-Lewis über unsere Historiker der attischen Demokratie ausgespro
habe. Dieselbe zu finden, habe ich die Hülfe mehrerer Freunde in Ansp
genommen, ja die Erkundigungen haben sich bis nach England erstre
Das Einzige, was hierher gehören könnte, scheint in L.' Rezension
Grotes griech. Geschichte in der Edinburgh Review vol. XCI S. 122
stehen. Da finde ich aber nur, dafs die deutschen Gelehrten weniger
Berührung mit dem wirklichen politischen Leben kommen als ein Mann
Grote. Das ist weder neu, noch scheint es auf den vorliegenden Fall
passen. Denn nichts hindert ja den Lehrer, der seine Aufgaben aus
Thukydides entnimmt, sich Grotes Anschauungen anzuschliefsen. Übrig
wird mir von allen Seiten versichert, in England selbst gelte G. C
keineswegs für eine namhafte Autorität.

es sich da nicht lohnen, aus einer zusammenhängenden
llung seines Verhaltens ein Charakterbild dieses Mannes
iten? Ist es nicht zu fordern, dafs eine sachgemäfse Inter-
on des Demosthenes zu einer deutlichen Darstellung von
len Schwierigkeiten führt, gegen welche der grofse Staats-
zu kämpfen hatte? Einen Tadel scheint solche Aufgabe
zu verdienen, ebensowenig als zusammenfassende Abhand-
ı über diejenigen historischen Ergebnisse, welche eine ein-
lere Beschäftigung mit Xenophons Anabasis liefert. Nur
er die Aufsätze selbst noch „schülerhafter" erscheinen werden,
weil sie meist von Sekundanern angefertigt werden.
So dürfte also doch die Hülfe, welche sich für deutsche
ungen aus den alten Schriftstellern gewinnen läfst, nicht
Wert sein. Richtig benutzt, kann eine derartige Wechsel-
ung zwischen dem philologischen und dem deutschen Unter-
wesentlich dazu beitragen, dafs die vielgehörte Klage über
rstreuende Menge unserer Lehrgegenstände zum Schweigen
ıht wird. — Die Verwertung des deutschen Aufsatzes im
einer philosophischen Propädeutik ist dadurch keineswegs
chlossen, vielmehr wird dieselbe unterstützt, wenn sich die
;en in der Definition, Division u. s. w. an Gegenstände an-
sen, die völlig in den Gesichtskreis der Jugend fallen.
liegt mir ferner, als die Beschäftigung mit unserer vater-
chen Litteratur zurückdrängen zu wollen. Aber die gesamte
ıg, zu welcher unsere Gymnasien führen sollen, wird beide
te, das der alten und der neuen Welt, als eine untrennbare
it umfassen müssen.
Streben wir nach solchem Ziele, so bleiben wir auf dem
ischen Boden, auf welchem sich unsere Gymnasien entwickelt
. Diesen können wir nicht aufgeben, ohne uns selbst auf-
en. Liest man Herrn Paulsens Ausführungen, so mufs es
ıen, als würde daran nicht viel gelegen sein. Dagegen müssen
estimmt protestieren. Es sei niemand verwehrt, der sich
ın fühlt, unserem gelehrten Unterricht neue Bahnen zu weisen.
nute man uns nicht zu, ehe jene gefunden sind, die alten
en zu verlassen, die vielleicht nicht immer direkt genug,
loch nach wohlerwogenem Plane zum Ziele geführt haben.
icht gelingt es, dasselbe noch höher zu stecken und so die
d auf eine Höhe zu heben, von der ihr Blick die Lebens-
ssen der Gegenwart weiter und tiefer als bisher erfassen
Ginge aber bei einem solchen Streben die volle Bestimmt-
der Begriffe verloren und träte an die Stelle gründlichen
ns unselbständiges und unreifes Phrasenwesen, so wäre der
ıt gröfser als der Gewinn. Auch wir praktischen Schul-
er sind uns des vollen Ernstes unserer Aufgaben bewufst,
wir vermögen geisttötenden Formalismus und geistbildende Ge-

dankenarbeit zu unterscheiden; auch wir leben mit unserer Z
und haben den ehrlichen Willen, die uns anvertrauten Zöglin
zu richtigem Verständnis derselben vorzubereiten und ihre Krä
für die grofsen Forderungen zu stählen, welche der vielfach ne
und grofsartigere Zustand unseres öffentlichen Lebens stellen da
Es ist ganz gewifs wahr, dafs man sich in Deutschland Jah
hunderte lang mit einer allzu entlegenen Gelehrsamkeit begnü
und über der Pflege der ausschliefslich ideellen Güter die Wir
lichkeit hintenangesetzt hat. Aber nimmermehr brächte es He
wenn wir jetzt zum entgegengesetzten Extrem übergingen. Bre
genug macht sich ja die Menge derjenigen, welche von geistig
Interessen, von einer Wissenschaft, die ihrer selbst willen, nic
blofs um praktischer Zwecke willen gepflegt wird, von dem unvergän
lichen Wert künstlerischen Schaffens nichts mehr wissen wi
Dem gegenüber gilt es immer noch, dem heranwachsenden G
schlechte das von den Vätern Ererbte so zu erwerben, dafs
sein voller und wahrhaftiger Besitz wird. Dazu gehört aber auc
die Altertumswissenschaft. Wenn wir an ihr festhalten, so wolle
wir nicht Erstorbenes künstlich fristen, wohl aber dem wehre
dafs Lebendiges gleichgültig beseitigt werde. Geistiges Streben z
töten ist leicht, neu zu erwecken schwer oder unmöglich.

Aus solchen Erwägungen hielt ich mich für befugt, gege
Herrn Paulsens Ansicht entschiedenen Widerspruch zu erheben
Laas gegenüber leitete mich der Wunsch einer Verständigung
Der von der anderen Seite kommende Angriff ist ein so radikaler
dafs es gilt, die Kräfte zusammenzuhalten und das einheitlich
Prinzip unserer seitherigen gelehrten Bildung zu wahren.

Karlsruhe. G. Wendt.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

aul Klaucke, Die wichtigsten Regeln der lateinischen Stilistik und Synonymik für obere Gymnasialklassen. Berlin, W. Weber, 1884. VIII. 112 S. gr. 8. 1,25 M.

Die Hülfsbücher für den Unterricht in der lateinischen Sti- ;tik, unter dem Einfluſs der „neuen Lehrpläne" in „kurzer ıssung". mehren sich. Auf K. Meiſsners so überaus willkommen heiſsene Synonymik nebst einem Antibarbarus (Leipzig Teub- ır 49 S.[1]) folgte O. Drenckhahns Stilistik per exempla (Berlin, Weid- ann 40 S.) mit syntaktisch-stilistischen Eigentümlichkeiten, Trac- tio und Synonyma, welcher bereits freundliche Grüſse zugerufen erden (Gymnasium 1884 Sp. 654—656, Wochenschr. f. kl. Phil. 384 Sp. 946—949[2]). Von B. Schmidts gern gesehener lat. Sti- stik (Leipzig, Teubner 1880) hat dieses Jahr eine berichtigte weite Auflage gebracht, deren Inhalt auf 74 S. sich zusammen- ɛtzt aus Bedeutung und Gebrauch der Redeteile, Tropen nnd iguren, Wort- und Satzstellung, Periodenbau. Des Vergleichs alber führen wir aus dem Jahre 1881 ein Büchelchen von einem ltmeister der lateinischen und griechischen Schullitteratur, . Lattmann, an, welches in mehrfacher Hinsicht den Nachfolgern ım Vorbild gedient zu haben scheint: Stilistische Regeln zur usbildung des lateinischen Stils in den mittleren Klassen (Göttingen, andenhoeck und Ruprecht 32 S.). Es enthält: Gebrauch der edeteile, Stellung der Satzteile und Satzglieder, Subordination, ynonyma und Phrasen, Interpunktion. Jetzt ist unter den „kürz- efaſsten" die „längstgefaſste" Stilistik erschienen von Klaucke, em Verfasser mehrerer vielbesprochener und vielgebrauchter bungsbücher, als deren beste Seite die grammatisch-stilistischen elehrungen allgemein anerkannt worden sind. Sie enthält in wei Hauptteilen, vom Deutschen ausgehend, die wichtigsten sti- stischen und synonymischen Regeln: die Stilistik S. 1—58 (Subst. dj., Pron., Num., Adv., Präp., Konjunkt., Verb., Satz- und Wort-

[1]) Inzwischen erschien die zweite verbesserte Auflage mit 73 S.
[2]) Vom Ref. inzwischen angezeigt N. Jahrb. f. Phil. 1885 S. 93—99.

stellung) ist zumeist dem Anhang des Übungsbuches für Unte
sekunda (2. sehr veränderte Aufl. Berlin, Weber 1884) fast wör
lich entnommen; Synonymik und Antibarbarus S. 59—105
alphabetischer Ordnung (dazu bis 112 deutsches Register) sir
aus dem Übungsbuch für obere Klassen (3. Aufl. 1881) wiede
gegeben. Verf. ist sich bewufst, eher zuviel als zuwenig
bieten. Trotz seiner Meinung, die wir durchaus teilen, dafs bess
als durch theoretischen Unterricht durch ausgedehnte Lektü
allmählich das Sprachgefühl sich ausbilde, vermissen wir do
eine Übersicht der verschiedenen Arten der Perioden und i
Antibarbarus manches metaphorisch gebrauchte Verbum, währe
wir Tropen und Figuren gerne entbehren wollen. Freilich müss
wir ja dem subjektiven Moment bei einer derartigen Auswahl un
Zusammenstellung Rechnung tragen, weshalb wir auch nicht üb
die gezogenen Grenzen zwischen Grammatik und Stilistik mit de
Verf. rechten wollen. Die Anordnung des Buches gefällt uns wol
ganz abgesehen von Spezialwünschen. Jedem Paragraphen zunäch
stehen in reichlicher Fülle geschickt gewählte Musterbeispiel
zumeist aus der Schullektüre des Cäsar (B. G.) und Cicero,
dafs der aufmerksame Schüler fast lauter gute Bekannte antrif
Dann erst folgen die Regeln für sich als das Minderwertige, dene
wir hier und da noch gröfsere Kürze wünschten, ja die wir zu
Teil am liebsten nach Drenckhahns verdienstlichem Vorgange g
nicht sähen, dem Verf. bei neuer Auflage besonders in der Syn
nymik sich hinsichtlich des präzisierten, klaren Lehrtons getro
anschliefsen wolle. In der Vereinigung von Synonymik und Ant
barbarus erkennen wir gegenüber der Trennung beider bei Meifsn
doch grofse Vorzüge innerer und äufserer Art. Dafs in ein
stilistischen Anleitung vieles an mehreren Stellen wiederkehr
vieles einer verschiedenartigen Betrachtung Raum giebt, liegt a
der Hand. Verf. aber hat sich bemüht, den einheitlicheren Ge
brauch des Ganzen durch Verweisung und Bezugnahme auf ve
wandte Partieen des Buches zu erleichtern, schliefslich durc
ein Register, allerdings ohne dafs die Forderungen nach dies
Seite hin völlig befriedigt würden. Der Lehrer wird sich di
nötigen Punkte zum Vergleich schon heraussuchen, nicht so leic
der Schüler, welchem doch weit mehr, als man zuweilen annimm
mundgerecht vorgesetzt werden mufs. Verf. möge es nicht üb
deuten, wenn wir gleich an dieser Stelle äufsern, dafs es de
Anschein habe, als sei die lima ultima, wie Ovid sagt, nicht über
all angewandt worden, wie auch die Korrektur hauptsächlich i
ersten Teil zu eilig besorgt ist[1]).

[1]) Folgende Sammlung von Druckfehlern macht nicht den Anspruch a
Vollständigkeit. S. VIII, B 50 statt 59. S. 2 Z. 3 bei st. bei. § 22 *mori*
st. *srcibens.* § 30 a, Anm. beimmter st. bestimmter. S. 10 § 29b st. § 30
§ 31 *tertüsque* st. *tertiisque.* *In optimus* st. Jn. Anm. 1 *amicissinus* st. *m*
§ 36 *excesbant* st. *excedebant.* § 61 *inventute* st. *iu-*. § 62 *Q* st.

Verf. erwartet Ausstellungen u. a., es könnten einzelne Lücken ı seinen Regeln seine Kenntnis der Klassizität oder seine Wissen-:haftlichkeit in Frage stellen und es möchten ihm aus der An-rdnung des Stoffes die Fehler gegen die Logik vorgehalten werden. och wir haben nicht die Absicht, an den allgemeinen Disposi-onen zu mäkeln, wollen vielmehr aufser Hervorhebung des Guten, es Resultates langjähriger Schulpraxis und wissenschaftlicher For-:hung, nur einzelne fragliche oder minder praktisch gefafste unkte heraussuchen.

Manche unhaltbare, zweifelhafte oder inkorrekte Dinge schleppen ch von Schulbuch zu Schulbuch wider besseres Wissen der Ver-sser und werden auch wider besseres Wissen der Lehrer als hlerhaftes Gemeingut fort und fort gelehrt; manche Besonder-iten erklären sich auch als beabsichtigte und gegen neuere esultate der Wissenschaft gerichtete, noch andere sind eine Folge ı eng begrenzter Klassizität. Viele Regeln, welche vor strenger 'issenschaftlichkeit nicht bestehen können, verdanken ihre Fassung daktischen Gründen und haben sich, so zu sagen, praktisch be-ährt, da sie aus Mannigfachem das Bessere als Schülernorm ıstrahieren. Was bei Kl. angenehm berührt, ist, dafs er sich eder in vornehmem, noch in ängstlichem Purismus gefällt. Bisher s zweifelhaft geltenden Strukturen verhilft er zuweilen unter Stellen-ıgabe, die sonst fehlt, zu ihrem Recht, z. B. allgemein verpönt ird *se interficere*. § 68 steht es bei sich töten mit einem loch auch" nach Caes. B. G. V 37, wozu der Schüler leicht greift und worin er durch die Cäsarlektüre bestärkt wird. ir *quamvis* c. Conj., Imperf. und Plusqp. bricht er § 74, Anm. ie Lanze gegen die gewöhnliche grammatische Regel, wonach es lten anders als c. Conj., Präs. und Perf. stehen soll, gestützt f fünf Cicerostellen. Syn. Krieg... doch kann man auch sagen *llum finire*. Die einzige Stelle Caes. B. C. III 51 kann nur : Veranlassung hierzu sein, wo indes die Bedeutung „beschränken, grenzen" den Vorzug haben möchte; *belli finem facere* vermissen r. Syn. Beredt: *facundus*, bei Drenckhahn und Meifsner beanstandet, erfährt insofern eine Beschränkung, als bemerkt

---

76 Anm. *stutissimus* st. *stult-*. § 78 Dativ *nullo* st. *nulli*. § 88 *fillus filius*. § 90 *tcrror* st. *terror*. § 101 im ersten Satz hat eine Ver-iebung des *non* vor *amoenitas* stattgehabt. § 116, Anm. 2 *serunda sec-*. § 134 *honinum* st. *hom-*. § 135 Anm. 4 *civitatcm* st. *-.em*. § 146, m. 2 Vertauschung von *nemo* und *nihil*. § 148 *inuriam*, wie Syn. rsönlich zweimaliges *inurias* st. *iniu-*. § 150 *relexatio* st. *relax-*. 161 *tertium* st. *-.am*. § 167 *re familia* st. *re familiari*. § 174 *Aristus* st. *Ariov-*. § 190, Anm. *Thucydidis contiones* st. *orationes* erfor-t für die Bedeutung einen Zusatz; s. Cic. or. 30. § 196 *equitatem* st. m. Syn. Abgabe: Stener st. Steuer. Geschichte: Gerichtskundiger Geschichtskundiger. Land, Anm.: *arvus-*. st. *arvum arva*. Senats-schlufs: *dextremum* st. *extr-*. Verdienen: *praenia* st. *praemia*. ieder: *sapius* st. *saepius*. Zulassen: *omnio* st. *omnino*. Ein Schulbuch is durchaus rein sein auch von kleinen Druckfehlern.

wird, dafs es Cicero und Cäsar nicht haben. Syn. Glücklich: *faustus* nur von Sachen, Meisfner desgl., Drenckhahn „glückverheifsend“ *omen, Faustus Sulla.* Es scheint aufser als Beiname L. Cornelius Faustus Cic. p. Clu. 44 (*Fausta* Tochter des Sulla Cic. ad. Att. 5, 8, 2) bei Personen auch nicht gebräuchlich zu sein. Statt *prosper* ist *prosperus* zu schreiben. Zu rigoros erscheint u. a. das Gesetz § 144 *cum alia* (*cum multa*) *tum, multa* „unter vielem andern“ ohne *alius*, wogegen Cic. p. Flacc. 94 *cum alia multa tum hoc maxime,* Cic. p. Rabir. 29, de div. I 16 *multa alia.* Syn. Afrikaner: *bellum Troicum* (nach Meifsner), doch bei Dichtern auch *b. Troianum*, für letzteres indes ist Cicero selber Gewährsmann. Wer sich an dem Ausdruck ἓν διὰ δυοῖν, wenn er ungenau gebraucht wird, stöfst, mag an zugefügtem „so genannt“ § 37, § 164 die Entschuldigung erkennen. Im Interesse des Unterichts nicht zu verwerfen ist z. B. § 106 *fere* nachgestellt! Syn. Handeln: *res agitur* und *agitur de re*; die Scheidung der Bedeutung kann beibehalten werden, wenn auch der Schüler z. B. in der Pompeiana 14 Abweichendes zu lesen bekommt. Wenn § 131 von *ob* zu sagen nötig wäre: *ob* gebrauche fast nur vor *res* und *causa*, so könnte mit gleichem Rechte hinzugefügt werden: *ob eam, hanc, istam rem, ob eam causam* selten, gewöhnlicher *quam ob rem, quam ob causam.* — Die Regel § 111 „nur“ *non-nisi* immer getrennt braucht nicht beanstandet zu werden, damit der Schüler der Gegensätzlichkeit recht inne werde; dagegen *nemo nisi, nihil nisi* (Caes. B. C. I 63 *relinquebatur Caesari nihil nisi uti*) konnte hinzugesetzt werden und: *nisi* auch nach andern negativen Ausdrücken = nur (Cic. Lael. 5 *negant bonum esse nisi sapientem*). Syn. Männlich: Zu *aetas media*, *constans*, *corroborata* setze *firmata*, *confirmata* und (zu allen aufser *media*) ein *iam* nach Cicero, wenigstens bei den letzten Attributen.

Für die Behauptung, dafs die Zusammengehörigkeit einzelner Abschnitte nicht genug berücksichtigt ist, nicht alle Partieen gleichmäfsige Akribie verraten, dienen u. a. folgende Beispiele: Etymologische Zusätze — ein Vorzug Meifsners — finden sich vereinzelt, so Syn. Heer: *agmen* (*agere*), aber nicht *exercitus* (*exercere*), *acies* (*acuere*); daselbst vermissen wir den Hinweis auf *copiae, opes, vires, robur.* Syn. Nennen: nur *appellare* wird erklärt; die „übrigen Verba des Nennens, von denen es sich dadurch, dafs u. s. w. unterscheidet“ finden keine Stelle. Syn. Verlassen: *discedere* u. a. fehlt. Trotzdem Verf. in seiner Synonymik fünfmal soviel Nummern als Drenckhahn und Meifsner bietet, sucht man nach manchen, nicht etwa aufsergewöhnlichen Synonymen vergebens, während hier und da ein überflüssiges steht. Weshalb gehört unter die wichtigsten Synonymen z. B. Tante—*amita, martertera,* ferner Zügel *habenae—frenum,* ferner Fackel—*fax—taeda*? Eröterung—wenn *dissertatio* verboten werden mufste, so konnte auch der heutige Gebrauch des so geläufigen, aber nachklassischen Wortes gegeben werden.

r den vermifsten nennen wir Wunder, für die Liviuslektüre
, Sorgen, wegen der üblichen unrichtigen Anwendung von
·e, Hindern. Bei manchen Artikeln von Schulbüchern
ınt man ebenso wie in vielen kommentierten Klassikerausgaben
nicht immer verzeihliche Abhängigkeit in Auswahl und Aus-
k des einen Verfassers resp. Herausgebers vom andern: manches
t unbeachtet, einfach deshalb, weil es der Urverfasser über-
ı hat. Indes Kl. glaubt, fast alles, was man vermissen wird,
ıfst und absichtlich fortgelassen zu haben und die zufällige
einstimmung z. B. mit Meifsner als ein gutes Zeichen für
Sache nehmen zu dürfen. Unverständlich kann dem Schüler
Finden: Glauben finden = *fidem haberi* werden, besser
habetur alicui; Erfüllen: Pflicht erfüllen = *offic. praestare*
ıui, fungi, besser *officium praestare — officio fungi,* denn
l umquam satis dictum praemonitumque ad cohortandos
pulos!"

Noch wollen wir auf eine gute Seite des Buches aufmerksam
ıen; es bringt an mehreren Stellen, so § 56, Anm. 2, § 62,
5 Anm. (wo ein Beispiel fehlt, wie es Syn. Zweifel zu
ng getroffen wird), § 193 Belehrungen über Interpunktion.
nntlich lehren die Grammatiker darüber recht wenig oder
nichts, und in den Ausgaben der Klassiker herrscht vielfach
ıür. Nur in dem Büchelchen von Lattmann finden wir zum
ıfs kurze Interpunktionsregeln. Es thäte sicherlich not, ein-
ich zu interpungieren, vor allem Satzteile wie Infinitive und
izipien nicht zu trennen. Hier besonders gilt Lattmanns
t: „Nach genügender Bekanntschaft mit den lateinischen
ıstruktionen entwöhne man sich der Nachahmung des deutschen
·auchs!"

Welcher der neueren „kurzgefafsten" Stilistiken sollen wir
den Vorzug geben? Welche wird am meisten Eingang in
Schulen finden? Welche sollen wir unseren Schülern etwa
Privatgebrauch empfehlen? Alle zeugen sie von ernstlichem
ıen, einem etwaigen Verfalle des Lateins auf den Gymnasien
ıbeugen und auch bei geringeren Mitteln den Leistungen
ıals besser situierter Lateinschüler keinen Vorrang zu lassen.
l dies Ziel, gleiche Schüler und gleiche Lehrer vorausgesetzt,
ter erreicht werden, um nur von den beiden Extremen zu
n, durch Drenckhahns oder durch Klauckes Hülfsbuch? Oder
ıt auch trotz der „neuen Lehrpläne", trotz beschränkter
üre die Selbständigkeit des Lehrers, sein lebendiges Wort,
ı Energie, seine konzentrierende Kraft, kurz seine eigene
ode und zwar in erhöhtem Mafse der Hauptfaktor zur Ge-
ıung des vorgeschriebenen Zieles?

Salzwedel. Franz Müller.

Adolf Kaegi, Griechische Schulgrammatik. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. XIV und 301 S., Anhang XLVI. gr. 8.

Die grofse Menge griechischer Schulgrammatiken, die in Deutschland in neuerer Zeit erschienen und in Gebrauch gekommen sind, beweist am besten, dafs jeder derselben noch Mängel anhaften, die zu neuen Versuchen reizten, um allen berechtigten Wünschen gerecht zu werden. Im pädagogischen Interesse wäre es gewifs sehr zu wünschen, wenn die Übermasse verdrängt würde und eine einzige Grammatik auch im griechischen Unterrichte der Kleinstaaterei ein Ende machte. Ob die Arbeit von A. Kaegi dazu bestimmt ist, wer möchte dies prophezeihen; dafs sie aber eine tüchtige Leistung ist, wird schon beim blofsen Durchlesen des Buches klar, wird aber beim Gebrauch in der Schule noch viel deutlicher werden. Beim ersten Anblick verwundert man sich freilich über den kleinen Umfang der Syntax im Verhältnis zur Formenlehre, aber bei eingehenderem Studium dürfte man in der ersten Hälfte des Werkes wenig Entbehrliches und in der zweiten Hälfte fast nur unbedeutende Lücken finden. Die Kürze des zweiten Teiles ist durch eine wunderbare Knappheit der Regelfassung und äufserst geschickte Gruppierung des Lernstoffes erreicht. Das Buch ist offenbar nicht gemacht, sondern in der Praxis entstanden und in ihr erprobt, wie beispielsweise es die Schlufsanmerkung von § 113 und der pädagogisch wichtige § 260 handgreiflich beweisen. Allerdings kann nicht behauptet werden, dafs man jetzt schon bei der erreichten Fassung des Werkes stehen bleiben dürfe, sondern es bedarf in Einzelheiten noch der bessernden Hand, es wird hier gekürzt, dort erweitert werden müssen.

Kürzungen werden sich besonders in der Formenlehre ermöglichen lassen. So wiederholen sich die Vokative *πάτερ, δᾶερ, ἄνερ, θύγατερ, μῆτερ, Ἄπολλον* in § 42 und 47, Auszüge aus dem Vorhergehenden sind § 57 und 58, die freilich für die Praxis sehr brauchbar sind, entbehrlicher sind aber gewifs die vielen Beispiele § 61, 2, desgleichen die Anmerkungen § 95, 5, die Wiederholungen von *ἔχω, ἕρπω* etc. § 101, 1, ferner § 157, 3b, welches nur eine Wiederholung von § 156, 3 ist, § 212 ein Auszug aus früher Gesagtem, und § 40 könnte wohl unbeschadet der Klarheit kürzer gefafst werden. Seltene Formen, sowie poetische und ionische Worte müssen auch wohl einer Schulgrammatik fern bleiben, z. B. § 3, 3c *ὤλετο*, § 4 *αὐτή* statt *πραΰνω*, § 9 *χειρῶναξ*, § 17b *κέλευθος, θήμων, θωμός*, § 19, 2 *θρώσκω*, § 25, 7 *ἀυτμή, κευθμών*, § 56 *χαμᾶθεν*, § 111, 4 Anmerkung und § 118, 1, Anhang VII *ἐγήραν* (wovon nur der Infinitiv *γηρᾶναι* existiert), § 120, 2 *ἐλεύσομαι*, 14 *καθίζομαι*, § 121, 1a *ἔμμορε*, 1b *ἔπορον*, § 130 *ἀνουτητί* und *αἰεί*, § 131, 2 *αἱμοσταγής, αἱμοβαφής, ξιφοκτόνος*, § 156, 3 *μνήμων* und *ἐπιλήσμων τινός* (*ἀμνήμων τινός* findet sich wohl nur einmal Antiph. 2*α* 7),

156 Anmerkung 4 Anhang XV θιγγάνω, § 159 zu 2 κενόω, § 162 u 2 und Anhang III προαιρεῖσθαι (dies Verbum wird gewöhnch mit πρό, ἐκ, ἀντί τινος konstruiert und kommt nur zweiaal Dem. 6, 5. Pl. Lach. 200e mit dem blofsen Genetiv verbunden or), und Anhang XXX τίνομαι: μνηστῆρας τῆς ὕβρεως als oetisches Wort, wofür die attische Prosa τιμωρεῖσθαί τινά τινος ebraucht.

Einige Partieen empfiehlt es sich besser zu ordnen, so § 97c a die Reihenfolge οὔτε, μήτε, οὔπω, οὔτις, ὥστε, ὥσπερ, αίπερ, οἶδε umzustellen, § 95, 3 und 99, 3 die Verba nach ihrem harakter zusammenzustellen, § 129 Amn. den bunten Wechsel des eins und Machens zu beseitigen, die Lehre vom Augment nicht u zerstückeln, sondern § 78 und 101 zu vereinigen, hinter φῄς § 113 Anmerkung 1 φῄς einzuschalten, damit der Schüler nicht φῄς allein irrtümlich orthotoniert, § 153 den Artikel τό vor κατὰ τοῦτον der Deutlichkeit halber zu wiederholen.

Weit gröfser ist die Anzahl der wünschenswerten Ergänzungen, die zu erbitten man zum gröfsten Teile nicht nötig haben würde, wenn die einzelnen Regeln der Grammatik dasselbe oder ebenso viel erhielten wie die Bemerkungen zu den Repetitionstabellen, die nicht eine Erweiterung der vorhergehenden Grammatik sein sollen, sondern nur eine Wiederholung derselben. Diese stillschweigend vom Verfasser selbst eingeräumten Lücken müssen ausgefüllt werden und zwar unter Leitung der Bemerkungen, weiterer Zusätze bedarf es nur selten, wenn man nicht danach trachtet, Finessen und gelehrten Kram in das Buch zu bringen. Aber nicht blofs in der Syntax, sondern auch in der Formenlehre sind an einzelnen Stellen Ergänzungen nötig. So fehlt § 27, 2 ein Beispiel für zwischen μ und λ tretendes β, während die Grammatik für μβρ zwei Beispiele bringt. § 30, 1b fehlt πέρυσι(ν). § 34 ist leider kein Platz mehr für Wortformen wie γραῖα, πεῖρα, σφαῖρα, σφῦρα, πρῷρα, μοῖρα, Worte, die sich im Accente nach Μοῦσα, in den Endungen nach χώρα richten. Aufserdem wäre es wohl besser gewesen den Artikel vor οἰκία wie § 35 vor νεανίας und § 36 vor λόγος durchzudeklinieren. Dankenswert ist die gelegentliche Beigabe von Beispielen § 36, 3; Konsequenz wäre in dieser Hinsicht angenehm gewesen, aber es fehlen z. B. § 49 bis 53 solche Übungsbeispiele, was bei dem Anfangsunterrichte mifslich ist. § 37, 2 vermifst man ἥσυχος und ἥμερος als Adjektiva zweier Endungen und bei den Kompositis ἐναντίος und ἀνάξιος als Ausnahmen mit drei Endungen. Warum § 42, 5 Anmerkung 3b Πόσειδον und σῶτερ fehlen, dafür ist kein Grund ersichtlich, denn Soph. El. 1354 ist σωτήρ nicht Anruf, sondern Ausruf. Den Ausfall von δᾴδων § 42, 8c kann man rechtfertigen, nicht aber von φώτων, besonders da φῶς, φωτός § 44, 4 erwähnt wird; auch auf τίνων; könnte vielleicht hingewiesen werden. Bei ἄκων ist § 45, 2 ἑκών einzuschalten, beide Worte fehlen § 134, 1.

Ein Proparoxytonon wie *αἴσθησις* vermifst man § 51. Bei *ἄστυ* ist der gebräuchlichere Genetiv *ἄστεος* unerwähnt geblieben, den Classen Th. 8, 95, 7. 97, 4. 2, 13, 7 und Dindorf Xen. Hell. 2, 4, 7, 11, 26, 28, 37, 38 haben. Ebensogut wie § 50, 5 Anmerkung *θηριῶδες* angeführt ist, dürfte § 64, 1 *θηριωδῶς* Isocr. 3, 6 nicht unberücksichtigt bleiben. § 87, 4b Anmerkung ist *στάζω* mit gutem Grund und *μαστίζω* als poetisch unerwähnt geblieben, für den Ausfall aber des gut beglaubigten *στηρίζω* und *στίζω* läfst sich keine ausreichende Rechtfertigung finden. Als Verbum liquidum steht *νέμομαι* § 90, 1, fehlt aber § 82c. Ungern vermifst man § 101, 7 *παροινέω* und *ἐνοχλέω*, § 101, 9 die speziellen Regeln über die mit *ευ* und *δυς* zusammengesetzten Verba, § 112, 3 *δεδιυῖα* (Pl. Phaedr. 254e), *ἐδεδίεσαν* (Th. 4, 55, 3. 5, 14, 2 Classen). In den Bemerkungen zu § 117 bis 120 sind nur die Kasusverbindungen, aufser bei *ἁλίσκομαι* § 118, 5, *ἐρέσθαι* § 119, 10, *δεῖ* § 119, 14 bei den betreffenden Verben angegeben, bei *φθάνω, κάμνω* und *ἀπαγορεύω* auch die Verbindung mit dem Participium, welche konsequenter Weise nicht fehlen durfte bei *ἁμαρτάνω, λανθάνω, ἐπιλανθάνομαι, τυγχάνω, εὑρίσκω, χαίρω, ἄχθομαι, ἀνέχομαι* und *ὁράω*, sowie die Verbindung des Participii, *ὅτι* und Infinitivs mit *ἐπιλανθάνομαι, πυνθάνομαι, γιγνώσκω*, des Participii oder *ὅτι* mit *ἁμαρτάνω, ἐπιλανθάνομαι, μανθάνω, χαίρω*, des Participii, *ὅτι, ὡς, ὅτε*, des Infinitivs mit *μέμνημαι*, des Infinitivs mit *ὑπισχνοῦμαι* und der Präposition *ὑπό* mit *πάσχω* und *πίπτω*. Es fehlen die gut beglaubigten Formen *ἀνάλουν, ἀνάλωσα, ἀνάλωκα, ἀνάλωμαι, ἀναλώθην, κατηνάλωσα, κατηναλωμένος* und § 127, 2 die Substantiva auf *μη* z. B. *γνώμη*, welche wie die auf *μός* und *μα* vom Perf. Pass. gebildet sind und insofern eine Klasse bilden. Es dürfte sich empfehlen § 137. 2 auf *πᾶς, πάντες* § 142, 1b hinzuweisen. Es fehlen § 134, 1 *ἑκών, ἄκων* sowie dafs statt Adverb. die Adjektiva *μέγας, πολύς, ἄφθονος, ἐναντίος* bei *ῥέω* und *πνέω* stehn, auch *ὕστερος, ὕστατος, πρῶτος, ἥμισυς* und *ὅλος* könnten vielleicht noch Platz finden. Laut Register sind *θεραπεύειν* und *ὑβρίζειν* § 146, 1 und *θαρρεῖν* § 146, 4 unabsichtlich ausgelassen; aber aufser diesen vermifst man noch *θωπεύω, κακόω, βιάζομαι, ἀμείβομαι, ὑποχωρέω, ὑπεκτρέπομαι*, sowie § 146, 4 *οἰκέω, δίειμι, διηγέομαι* und aufser der Bedeutung „durchgehen" (*διέρχομαι τὴν χώραν*) noch die des Besprechens. Dafs bei der Formel *οὐ μά* die Negation mit Vorliebe beim Verbum steht und vor *μά* dann fehlen und stehen kann, gehört vielleicht mehr in das Gebiet der Stilistik. § 148 ist *συλᾶν τινά τι* einzufügen, ferner der doppelte Accusativ bei den Verben des Einteilens *κατανέμειν, διαιρεῖν* und *ἀγαθά, κακὰ λέγειν* und *ποιεῖν* und namentlich *ποιεῖν τινα ταῦτα, τοιαῦτα*. Dafs *ὑπομιμνήσκω* aufser *τινά τι* auch *τινά τινος* konstruiert wird, ist weder § 148 Anmerkung 2, noch § 156, 3 Anmerkung 2 berührt. Interessant

es zu bemerken, dafs dieses Verbum das sächliche Objekt nur nn im Accusativ bei sich hat, wenn dies das Neutrum eines onomens oder Adjektivs ist (*τὰ λειπόμενα* Pl. Phil. 67 b, *τὰ ιαχθέντα καὶ λεχθέντα* Phaedr. 241 a, *ταῦτα* Criti. 107 e, Dem. , 77. 19, 25, *τάδε* Th. 7. 64, 1, *τοὐναντίον* 6, 68, 3, *τοῦτο* n. Cyr. 3, 3, 37, *ἅπερ* 6, 4, 20, *τὰ συμβάντα* Isocr. 15, 64), gegen im Genetiv, wenn es ein Substantivum ist (*ὁρκίων* Th. 19, 1, *τῆς πατρίδος* 7, 69, 2, *τῶν ἀνιάτων καὶ ἀνηκέστων κῶν* Aechin. 3, 156, *γεωργίας* Xen. Oec. 16, 8); nur Demo-enes schreibt *τὴν εἴσπραξιν* 22, 60, *τοὺς χρόνους* 24, 15. raus geht hervor, dafs man lehren mufs: *ὑπομιμνήσκω* hat s persönliche Objekt im Accusativ, das sächliche im Genetiv, lten oder erst bei Dem. im Accusativ bei sich; die Neutra der ljektiva und Pronom. stehen aber wie bei vielen andern Verben οῦτο *δέομαι* Pl. Ap. 57 c, *τοῦτ᾽ ἀγανακτεῖ* Aesch. 3, 147, *τὰ λα ἐπεμελεῖτο* Xen. Hell. 5, 4, 4, *τοῦτο ἐψεύσθησαν* An. 2, 13) im Accusativ. Sehr dürftig ist § 149 die figura etymo-gica und § 151 der Accusativ der Beziehung mit Redensarten sgestattet; man vermifst dort unter anderen die Verbindungen t *ποιεῖσθαι* (ja nicht *ποιεῖν*) pass. *γίγνεσθαι* z. B. *πόλεμον, ρήνην, σπονδάς, συμμαχίαν,* hier Wendungen wie *τοιοῦτος ν φύσιν* Isocr. 9, 24, *παραπλήσιος τὸν ἀριθμόν* Th. 7, 70, ιχθηρὸς *τὴν ψυχήν* Gorg. 511 a, *φοβερὸς τὴν ψυχήν* Xen. c. 7, 25, *τὰς φύσεις κόσμιοι* Pl. resp. 539, *αἰσχροὶ τὰ σώ-ματα* leg. 859 d, *εὖ ἔχειν τὰ σώματα, τὴν ψυχήν* Gorg. 464 a, *λάνθρωποι τοὺς τρόπους* Dem. 21, 49; oder wenigstens sollten ιter *κάλλος* die häufig vorkommenden Accusative *τὴν ψυχήν, σῶμα, τὴν φύσιν, τὸν τρόπον,* oder Plural bei pluralem bjekt, angefügt werden. Bei *εὖρος* ist der Kasus der Mafs-stimmung noch zu erwähnen. Nicht zu erkennen ist, warum § 153 angeführten adverbialen Accusative gröfsere Berechti-ng in dem Buche zu stehen haben als die ausgelassenen *τὸ παν, τὸ λοιπόν, τοὐναντίον, πρότερον, τὸ τελευταῖον, τὸ λος, ἀκμήν, ἀμφότερα, τὴν ἄλλως, τὴν ταχίστην, τὴν εὐθεῖαν, οῖκα.* Es fehlt § 156, 2 *τιμωρεῖσθαί τινά τινος,* 3 *ἀντι-ιεῖσθαί τινος* und *τινί τινος, πεινῆν, διψῆν, μεταλαμβάνειν νός, προσήκει τινί τινος, γέμειν, γεμίζειν, εὐπορεῖν τινος.* merkung 3 fehlt *ὁδοῦ* bei *ἡγοῦμαι τινί* und *μάχῃ* bei *κρα-τν τινα.* Denn wenn auch ohne diese Zusätze *ἡγεῖσθαί τινι* d *κρατεῖν τινα* vorkommen, so findet es doch selten statt. fehlt § 157 *τιθέναι τινός* unter eine Anzahl rechnen (Pl. p. 424 c), der Genetiv des Landes, in welchem eine Stadt ge-nnt wird (*ἐσώθη εἰς Σόλους τῆς Κιλικίας* Isocr. 9, 27) und merkung 1 der Genetiv der Neutra Pluralis z. B. *οὐδὲν τῶν γάλων* Pl. resp. 360 c; cf. Isocr. 15, 247, 257, 208, Lys. 9, 4. , 8, Xen. An. 4, 8, 26. In § 159 zu 1 sind noch einzusetzen *εἴργειν, διακρίνειν τινά τινος, ἐμποδὼν εἶναί τινί τινος*

und freisprechen ἀπολύειν τινά τινος = ἀπογιγνώσκειν τινός τι Isae. 5, 34 und Aeschin. 2, 6, in § 159, 3 ὑφίεσθαι, μεθίεσθαι, λήγειν, 4 Anm. τινός τι θαυμάζειν, ἐπαινεῖν Xen. Ag. 8, 4, διασύρειν Dem. 18, 299, ψέγειν Isocr. 12, 15, διαβάλλειν 15, 16, γιγνώσκειν Xen. Oec. 16, 3 an jem. bewundern, loben, tadeln, erkennen. Hinzuzufügen ist wünschenswert § 160 zu 2 die Bedeutung „sich auszeichnen" zu διαφέρειν, das gewöhnlichere ἀπολείπεσθαι hinter jem. zurückbleiben zu λείπεσθαι, § 161 ποιεῖν, pass. ποιεῖσθαι Cyr. 7, 5, 22. 6, 1, 29, § 162 εὐδαιμονίζειν und οἰκτείρειν τινά τινος und ὀργίζεσθαί τινί τινος. In § 163 fehlt die Bemerkung, dafs überhaupt der Preis, für den jemand etwas thut, im Genetiv steht z. B. μισθοῦ στρατεύεσθαι Xen. Cyr. 3, 2, 7 ἐπικουρεῖν Pl. resp. 575 b γράφειν Dem. 19, 94, φυλακὰς ἔχειν Xen. Ag. 4. 4, χρημάτων εἰπεῖν Dem. 19, 111, ἀργυρίου ποιεῖν 19, 80, πονηρός ἐστι 19, 119, κέρδους προΐεσθαι 6, 11, ἀλλάττεσθαι und ἀνταλλάττεσθαί τινός τι und τιμᾶσθαι τινί τινος vom Ankläger sowie τιμᾶσθαί τινος vom Angeklagten Pl. Ap. 36b und 37a. In § 157 gehört auch der Genetiv des Ortes und der Zeit bei Adverbien samt den Wendungen ὡς τάχους εἶχον Th. 2, 90, 4, εὖ ἔχειν τοῦ σώματος Pl. resp. 404d neben τὰ σώματα 411c Xen. Cyr. 3, 3, 9. § 164, 2 fehlt τοῦ λοιποῦ, § 167, 1 die griechischen Worte für die Verba geben bis befehlen, § 167 zu 2 θαρρεῖν, § 167, 3 ἐπαρᾶσθαι, καταρᾶσθαι, ὁμοιοῦν, ἰσοῦν, § 168, 2 βουλομένῳ, ἡδομένῳ, ἀσμένῳ, ἀχθομένῳ μοι ἐστί τι oder c. inf., § 169 zu 1 πράττειν τινί unterhandeln, τὸν νοῦν προσέχειν, προσβάλλειν, διαλλάττειν und Med., περιπίπτειν (συμφορᾷ, κακοῖς), ἀμφισβητεῖν, ἀντιποιεῖσθαι, ἀνακοινοῦν und Med. und ὁ αὐτός τινι ist zu kurz gekommen, weil Fälle eintreten können, wo die Konstruktion mit dem Dativus unmöglich ist wie Pl. resp. 451e, Lysis 209c, Dem. 20, 61, Xen. An. 1, 3, 18. 3, 1, 22. In § 170, 2 vermifst man die Verba ἀλγεῖν, περιαλγεῖν, λυπεῖσθαι, ὀργίζεσθαι, θυμοῦσθαι, ἄχθεσθαι, ἥδεσθαι, χαίρειν, die zum Teil im Register mit Hinweis auf diesen Paragraph stehen, in § 170, 4 πολύ, ὅσον, τοσοῦτον und namentlich οὐδὲν ἧσσον, in § 172, 6 συμβαίνειν, συντίθεσθαι, συντυγχάνειν, ἐνοχλεῖν, ἐγχειρεῖν, ἐπιχειρεῖν, ἐπιέναι, in § 182, 14a „in der Umgegend", b „in der Zeitperiode", 17 „einer Person", zwischen „von" und „her", 19 παρά τινα „zu" wird gebraucht, wenn mehrere Personen zu einer Person oder eine zu mehreren kommt. In § 183, 2 fehlt κακῶς, εὖ λέγειν pass. κακῶς, εὖ ἀκούειν, in § 184, 1 der Unterschied zwischen Medium und Aktivum mit Reflexivpronomen, der bekanntlich darin besteht, dafs das erstere Gewohnheitshandlungen, das letztere einmalige Handlungen ausdrückt. Zu § 185, 1 empfiehlt es sich, damit der Schüler vor Ungebräuchlichkeiten bewahrt bleibe, hinzuzufügen καταφρονοῦμαι, ἀμελοῦμαι, κρατοῦμαι, καταγελῶμαι, ἀπιστοῦμαι, ἐπιβουλεύομαι, ἀπειλοῦμαι, ἐγκαλοῦ-

μαι, ἐνοχλοῦμαι, ἐπιτρέπομαι, προστάσσομαι (doch auch αὐτοῖς τοιαῦτα προσετάχθη Th. 5, 69, 1), ἐπιτάσσομαι, ἐπιτιμῶμαι Isocr 12, 149, Xen. Mem. 1, 2, 29, ὀλιγωροῦμαι Isae. 3, 24, ἀμφισβητοῦμαι Isae. 8, 44. In § 187, 3 fehlt die Angabe des Unterschiedes zwischen μέλλω c. inf. praes. und fut., der bekanntlich darin besteht, dafs der erstere den sofortigen Eintritt des Erwarteten bezeichnet, der letztere den Eintritt in unbestimmter Zukunft. In § 187, 6 fehlt der Hinweis auf § 97, in § 196 die Angabe der Verba, welche ὅτι, ὡς regieren, sowie die Bemerkung, dafs, wenn nach den Verben des Sagens ὅτι mit dem Indikativ folgt, selbst beim Präteritum (ἔλεγον, ἔλεξα) der Indicativ Präsentis stehen mufs, wenn der Inhalt der Rede mit dem Reden gleichzeitig ist; cf. Xen. An. 5, 8, 10. 2, 2, 15. 1, 8, 1. In § 199d ist anzufügen „und nach Fragesätzen, in denen eine versteckte Negation liegt", sowie die Bemerkung, dafs ὥστε auf das Fragende οὐ mit dem Indikativ folgt (Xen. Mem. 3, 4, 1). In § 200, 3 fehlt die Angabe der griechischen Vokabeln; denn, wenn der Schüler auch φροντίζειν und ἐπιμελεῖσθαι kennt, so liegen ihm doch σποπεῖν und Med., σκουδάζειν, προθυμεῖσθαι, μηχανᾶσθαι und πράττειν unterhandeln hier so fern, dafs der Lehrer die Vokabeln diktieren mufs, wenn die Grammatik sie nicht bietet. Bei ὥσπερ ἂν εἰ, § 207, 3e ist mit der Einteilung in Potentialis und Irrealis nicht genug gesagt, da der Deutsche die Wendung gleichsam als ob unterschiedslos konstruiert. Es kann durch Nachdenken der Schüler sich kaum mit Sicherheit vor Fehlern bewahren, und es scheint daher rätlich hinzuzusetzen, dafs der Irrealis steht, wenn eine bestimmte Person Subjekt ist, der Potentialis, wenn τὶς Subjekt ist mit oder ohne Zusatz wie ἰατρός, ναύκληρος und in der oratio obliqua wie Pl. Ap. 23b; der aufgestellte Unterschied ist belegt durch Xen. Cyr. 1, 3, 1, Isocr. 1, 28, Dem. 18, 194, Pl. Phaedr. 268d, Gorg. 479a, 453c, Symp. 199d, Prot. 311b. In § 209, 1 ist hinzuzufügen, dafs ἐπεὶ (ἐπειδὴ) πρῶτον (τάχιστα) für sobald als nur im Praeterito eintritt, beim Futur dafür ὅταν c. conj. aor. steht. Aus § 209, 4 Anm. möchte man das Wort „Selten" beseitigt sehen, welches den Schüler nicht darüber aufklärt, wann bei πρίν der Indicativ, wann der Infinitiv nach affirmativem Hauptsatze steht. Der erstere tritt bekanntlich nach affirmativem Hauptsatze ein, wenn die beiden durch πρίν verbundenen Handlungen sich zeitlich berühren und daher in Wechselwirkung stehen, weshalb πρίν dann auch durch „bis" übersetzt werden kann. Die Bemerkung aber, dafs πρίν nach negativem Hauptsatze auch mit dem Infinitiv verbunden werden kann, gehört um so weniger in eine Schulgrammatik, als die Stelle An. 4, 5, 30 kritisch unsicher ist und Lysias sich bekanntlich gern der Ausdrucksweise seiner Klienten anschliefst und daher auch sonst vom gewöhnlichen Sprachgebrauche abweicht, wie er z. B. der einzige attische Pro-

saiker ist, der ἐλεύσομαι 22, 11 zu schreiben wagt. Zu § 211,3 ist hinzuzufügen: „namentlich wenn der Imperativ der or. recta in die or. obl. treten müfste, wofür der Lateiner den Konjunktiv, der Grieche aber keine Ausdrucksweise hat; cf. An. 6, 6, 25, Ag. 8, 3, Aeschin. 1, 13 (40); Herodot 8, 81 setzt die Umschreibung mit συμβουλεύω. In § 214, 2 fehlt die Notiz, dafs ein eingeschobenes δεῖν oder χρῆναι (cf. 216, 1 Anm.) an dieser Konstruktion nichts ändert. In § 215, 2 fehlen noch eine Anzahl Wendungen, durch die der Grieche konjunktionale Sätze vermeidet: πρὸ τοῦ — eher als, ἀντί τοῦ — anstatt, dafs, ἐν τῷ —, μεταξὺ τοῦ —, ἅμα τῷ —, während, πρὸς τῷ —, μετὰ τοῦ —, χωρὶς τοῦ —, πλὴν τοῦ —, ἐκτὸς τοῦ aufserdem dafs, ἄνευ τοῦ —, ohne dafs, μέχρι (ἄχρι) τοῦ — bis, τοῦ — damit, τοῦ μή — damit nicht. Aufserdem könnte dem Schüler wohl mitgeteilt werden, dafs die Präpositionen ἀνά und ἀμφί gar nicht und folgende mit der beigefügten Kasusangabe κατά τινος, πρός τινος, παρά τινός und τινί, ὑπέρ τι, περί τινι und τί, ὑπό τινι und τί nur mit persönlichen oder örtlichen Objekten und daher nicht mit dem substantivierten Infinitiv verbunden werden. § 217, 2b fehlt, dafs nur τὸ συμφέρον neben dem Dativ auch häufig mit dem Genetiv konstruiert wird. Lyk. § 130, Aeschin. 2, 183, Dem. 32, 12, Pl. Polit. 279a. In § 219 fehlt die Norm, welches Participium, ob Praesentis, bez. Perfecti oder Aoristi zu den betreffenden Verben tritt, welches sich meist danach richtet, ob die in das Participium tretende Handlung als gleichzeitig mit der Handlung des regierenden Verbi oder als ihr vorausgehend zu denken ist, blofs die Konstruktion von φθάνω ist der Art erstarrt, dafs zum Präs. und Impf. von φθάνω das Part. Präs., zum Aor., Fut. und Präs. hist. das Part. Aoristi tritt. In § 219, 1b fehlt καρτερεῖν und bei ἀνέχομαι der Gen. abs., 1c ἁμαρτάνω, περιγίγνομαι, εὐτυχέω, 1d ἀγαπάω, χαλεπῶς — δυσχερῶς — ῥᾳδίως φέρω, § 219, 2a πυνθάνομαι, μανθάνω, συνίημι, ἐννόεω, ἀγνόεω, φωράω, αἱρέω, 2b ποιέω, 219 Anm. 5 ἔοικα = φαίνομαι, περιοράω, ἐπιλανθάνομαι, τηρέω mit Komps. und μένω mit Komp. Wenn bei den beiden letzteren mit ihren Kompositis der Nebenbegriff des Glaubens, dafs das zu erwartende Ereignis eintreten werde, obwaltet oder sie direkt oder indirekt wie in der Frage (An. 3, 1, 14) negiert sind, regieren sie den Infinitiv, wenn aber der Wartende weifs, dafs das zu erwartende Ereignis eintreten wird, so steht bei den Verbis μένειν und τηρεῖν mit Komp. das Participium. Unrichtig erklärt Kühner § 473, 2 Anm. den Infinitiv durch den Nebenbegriff des Wünschens, weil man dasjenige meistens wünscht, worauf man wartet, also fast immer und so z. B. auch Th. 1, 134, 2. 8, 108, 4 nicht das Participium, sondern der Infinitiv stehen müfste. In § 220 fehlt die Regel, dafs nach den Verbis gehen, kommen, schicken, berufen das Participium Futuri (mit und ohne ὡς) steht, § 220, 4 die Konstruktion des Accusativus absolutus

t ὥσπερ, ὡς in der Meinung, in der Überzeugung, in § 223, 3
: Bemerkung, dafs μή auch in Fragen steht und stets beim
bstantivierten Infinitiv, Anm. 1 und 2 die griechischen Verben,
lche leugnen u. s. w. bedeuten. Dafs nach ἀρνεῖσθαι und
mp., ἀμφισβητεῖν, ἀντιλέγειν, ἀντειπεῖν und ἀπιστεῖν statt
s Infinitivus auch ὅτι οὐ, ὡς οὐ folgt, kann man aus Anm. 1
cht erraten. Absichtlich scheint die Regel hier ausgelassen zu
in, dafs μὴ οὐ zum Infintiv des negierten Satzes tritt, wenn
abhängig ist von οὐ δύναμαι, ἀδύνατόν ἐστιν u. s. w. Aber der
hüler wird ohne die Regel zu kennen auf ein hier seltenes
j kommen, dazu ist die Regel ebenso wenig unter die Finessen
rechnen wie im Lateinischen die Lehre von quin c. conj.,
o ihre Mitteilung gewifs gerechtfertigt. In den Repititions-
ellen S. XIV fehlt θαρρεῖν τινι (Isocr. 8, 12), XVI ἀποστῆναί
νος abstehen, abfallen, XIX ist bei ἐπιλείπει noch Platz für
anderen mit diesem Verbum verbundenen Substantiva ἐλπίς,
ἐπιτήδεια, τροφή, χρήματα, τὰ ἀρχαῖα ὑποδήματα,
όνος, ὕδωρ, μισθοφορά, τόλμα, λόγος, δαπάνη, XXIX die
ssivkonstruktion von ἐπιτάττω, προστάττω, dasselbe XXX von
ιτρέπω, XXXII die Wendung οὐ φθάνω — καί kaum — als,
XXIII bei ψεύδεσθαι die Verbindung mit dem Participio Pl.
. 863 c, Xen. Hell. 4, 8, 36.

Aufser diesen Erweiterungen, die wesentlich nur ein Ausbau
r in der Grammatik mitgeteilten Regeln sind, finden einige Ver-
derungsvorschläge vielleicht Zustimmung, weniger freilich wohl
r Wunsch das Jota subscr. unter θρώσκω § 19, 2 und σῴζω
25, 8, § 42, 5 d, § 104, 4, § 106, 38, § 125, 5 zu streichen, da-
t der Schüler, der es noch nicht in den Ausgaben findet, nicht
wirrt werde. So weicht auch § 37 und 57, 1 ἀθρόος im
iritus asper von der gewöhnlichen Schreibweise ἀθρόος mit dem
iritus lenis ab. § 30, 2 Anm. ist es rätlich für das Wort „zu-
ilen" zu setzen „häufig", also: häufig findet sich auch οὕτως
r Konsonanten. In der Bemerkung zu § 30 am Ende fehlt
ter den Schriftstellern des älteren Atticismus Antiphon, obgleich
Grammatik aus ihm Belege bringt. § 36, 4 müssen die Worte
ir den Voc. Sing. tritt zuweilen der Nominativ ein etc.", doch
hl lauten: Für den Voc. Sing. tritt im Ausruf der Nominativ
ὦ φίλος neben ὦ φίλε im Anruf, wonach auch § 42, 5 Anm. 2
ändern sein würde. § 63, 5 der Superlativ ἐλάχιστος steht
hl nur aus Versehen bei ὀλίγος, wenigstens haben Th., Pl.,
n. ὀλίγιστος. § 67 ist ἡμῶν αὐτῶν und ὑμῶν αὐτῶν als
lexivpronomen angeführt statt ἡμέτερος αὐτῶν und ὑμέτερος
τῶν oder etwa auch blofs ἡμέτερος und ὑμέτερος. Es würde
er ein Hinweis auf § 175, 3 zu empfehlen sein, wenn daselbst
unhaltbare Wort „vorgezogen" passend geändert würde; denn
λοῦμεν (φιλεῖτε) τὸν ἡμῶν (ὑμῶν) αὐτῶν πατέρα ist so
en, dafs Schüler es nicht schreiben dürfen. Bei dem dritten

Personalpronomen § 67 empfiehlt es sich *ἑαυτῶν, ἑαυτοῖς, ἑαυτούς* vor *σφῶν αὐτῶν* etc. zu stellen, also *ἑαυτῶν* oder *σφῶν αὐτῶν* u. s. w., oder in einer Anmerkung darauf hinzuweisen, dafs *ἑαυτῶν* u. s. w. viel gebräuchlicher ist als *σφῶν αὐτῶν* u. s. w. In § 72 mufs die Übersetzung von *ὅσπερ* wohl lauten „gerade welcher“ statt „welcher gerade“, denn letzteres enthält keine Betonung des Wortes welcher, sondern ist gleichbedeutend mit „welcher zufällig“. In § 74 Anm. 1 ist die Lücke in der dritten Zeile gewifs mit *πόσοι* auszufüllen oder die Zeile folgendermafsen zu ordnen: *πόσοι*: quot? wie viele? *πηλίκος*: wie alt? wie wichtig? In § 76 sind die Formen *τρισκαίδεκα, τεσσαρακαίδεκα, πεντεκαιδέκατος* bis *ἐννεακαιδέκατος* mit kleinen Lettern zu drucken oder lieber ist *τρεῖς(τρία) καὶ δέκα* als das Gewöhnliche zu bezeichnen, *τεσσαρακαίδεκα* dagegen ganz zu tilgen, da es sich nur bei Späteren findet. Desgleichen sind *πεντεκαιδέκατος* u. s. w. bis *ἐννεακαιδέκατος* episch, ionisch und spätattisch; die gute attische Prosa hat dafür nur *πέμπτος καὶ δέκατος* u. s. w. bis *ἔνατος καὶ δέκατος*. In § 78, 3 verdienen die Worte „oft auch bei anlautendem *ει* und *ευ*; z. B.“ eine Veränderung; da *εἰκάζω* das einzige *ει* anlautende Verbum ist, welches das Augmentum temporale annehmen kann, so kann von „oft“ nicht die Rede sein, ebensowenig bei *ευ*, wo *εὑρίσκω* und *εὔχομαι* selten das Augmentum temporale haben; nur *καθεῦδον* ist eine häufige Form. Über die Komposita mit *εὖ* (*δυς*) mufste besonders und eingehend gesprochen werden. In § 92, 2 mufs die letzte Zeile folgendermafsen geändert werden: nur *γιγνώσκω* und *γνωρίζω, γνω*, haben *ἔ-γνω-κα, ἐ-γνώ-ρικα*. In § 112,3 sind bei *δέδια* nicht alle nachweisbaren Formen angeführt, so steht *ἐδεδίεσαν* Th. 4, 55, 3. 5, 14, 2. Der Opt. und Konj., deren Existenz die Grammatik leugnet, findet sich und zwar *δεδιείη* Pl. Phaedr. 251a (Bekker) und *δεδίωσι* Isocr. 18, 43. In § 119, 17 und den Repetitionstabellen S. XX ist *ἐπιμελέομαι* in Klammer gesetzt, so dafs der Schüler nirgends erfährt, dafs er den Inf. Präs. nur *ἐπιμελεῖσθαι* zu bilden hat und *ἐπιμέλεσθαι* nicht vorkommt. Dafs dies Verbum mit *ὅπως* konstruiert wird, findet sich an keiner von beiden Stellen erwähnt; nur bei *μέλει* ist in den Repetitionstabellen *ὅπως* angeführt, eine Konstruktion, die bei diesem Verbum nur den Dichtern und Xenophon angehörig ist, während die übrigen Prosaiker und auch Xenophon *τοῦ* c. inf. auf *μέλει* folgen lassen; cf. Xen. Cyr. 3, 1, 30. 8, 7, 17. Dem. 43, 38 und 68. Isocr. 10, 6. Pl. Euthyd. 228a. In § 137, 2 und 140, 2a ist *ἀμφότεροι* für *ἀμφότερος* zu schreiben, da letzteres (aufser dem Neutrum bei Dichtern) ungebräuchlich ist. In § 147 empfiehlt es sich der Deutlichkeit halber zu der Formel *παρέχω ἐμαυτόν τι* hinzuzufügen: „z. B. *δίκαιον*“, weil *τί* zu allgemein ist und man doch nur den Accusativ eines prädikativen Adjektivums mit *παρέχειν ἑαυτόν* verbinden kann. In § 156 zu 3 ist

ἐπιθυμέω und ἐράω für ἐπιθυμῶ und ἐρῶ der Deutlichkeit halber zu schreiben. Die poetische Form ἔραμαι könnte füglich § 124, 3 ausgelassen werden. In § 159 zu 1 ist das poetische χωρεῖν τινος oder τινί zu ersetzen durch παραχωρεῖν τινί τινος Isocr. 6, 13. In 159, 2 Anm., § 191, 2 und den Repetitionstabellen S. VIII erscheint es rätlich ὀλίγου (μικροῦ) δεῖν einzusetzen für das sehr seltene ὀλίγου ἐδέησα und zu bemerken, dafs δεῖν oft fehlt und das blofse ὀλίγου oder μικροῦ „beinabe" bedeutet. In derselben Anmerkung ist sogar gesperrt gedruckt δέομαί τινός τι ohne zu bemerken, dafs in den sächlichen Accusativ nur das Neutrum eines Pronomens oder Adjektivs treten kann, was aus dem beigegebenen Beispiele nicht ohne weiteres hervorgeht. In § 160, 1 mufs aus den Worten „der Genetiv steht bei Komparativen gleich ἤ mit Nominativ, Accusativ, (Genetiv) oder Dativ" der Genetiv gestrichen und höchstens der Dativ in Klammern gesetzt werden, denn der blofse Genetiv steht nach dem Komparativ nie statt ἤ mit dem Genetiv, und wenn man wirklich in der Stelle οὐδεὶς ἐβρέχθη ἀνωτέρω τῶν μαστῶν ὑπὸ τοῦ ποταμοῦ Xen. An. 1, 4, 17 statt einer Satzverkürzung einen solchen Genetiv finden wollte, so würde aus diesem einen Beispiele doch noch nicht eine Regel für eine Schulgrammatik gemacht werden dürfen. In § 163 steht τιμᾶν τινα θανάτου statt τιμᾶν τινι θανάτου zu lesen, was jedenfalls ein Druckfehler ist. Zu § 180, 3 sei bemerkt, dafs die persönliche Konstruktion von λέγεσθαι ebenso wie von den in der Grammatik nicht erwähnten συμβαίνειν und ἀγγέλλεσθαι nur in der dritten Person vorkommt, also wahrscheinlich nicht wie von den Lateinern bei *dicor* auch auf die erste und zweite Person ausgedehnt worden ist. In § 198 sind die Worte „meist" und „seltener" aus dem Satze „die Fragepartikeln haben nach einem Nebentempus meist den Optativ, seltener den Indikativ" zu beseitigen durch die Wendung: Abhängige Fragen haben nach einem Nebentempus den Indikativ, wenn man nach der Wirklichkeit fragt, dagegen den Optativ, wenn man das Urteil des Gefragten oder seine subjektive Meinung wissen will, z. B. καί τις αὐτὸν ἤρετο ὅτι θαυμάζοι καὶ ὁπόσοι αὐτῶν τεθνᾶσι Th. 3, 113, 3. Dem nicht brauchbaren Worte „seltener" begegnet man auch § 200, 1. Daselbst kommt es nicht darauf an, ob der Konjunktiv seltener als der Optativ nach einem Nebentempus in Finalsätzen folgt, sondern zu wissen, wann dies der Fall ist. Es geschieht dies bekanntlich erstens, wenn die Absicht als eine in die Gegenwart fortdauernde gedacht wird, Lys. 1, 4, Th. 1, 31, 3, zweitens richtet sich der Modus häufig nach dem Tempus des nächststehenden Infinitivs oder Participiums, drittens geht wie bei ἐάν, πρὶν ἄν, ἕως ἄν, ὅστις ἄν etc. auch hier der Konjunktiv der or. recta besonders bei Thukydides ohne weiteres oft in die or. obl. über und viertens folgt der Konjunktiv natürlich auf einen gnomischen Aorist. In § 200, 2 Anm. 2 erklärt sich der Indikativ nach φοβοῦμαι μή am leichtesten, wenn

man μή als Fragepartikel fafst; jedenfalls mufs das Wort „Bisweilen“ beseitigt werden, welches den nach Seltenheiten haschenden Schüler zu Fehlern verführen kann. In § 209, 4b ist die Regel, dafs πρὶν ἄν mit dem Konjunktiv nach einem Nebentempus in πρίν mit dem Optativ übergeht, deswegen nicht haltbar, weil die Belegstellen πρίν c. opt. nur in or. obl. haben und sogar zweimal nach einem Präsens Xen. Hell. 2, 3, 48. Es ist daher rätlich die Regel folgendermafsen zu bilden: „Bei Bezeichnung von Erwartetem steht nach einem negierten Haupttempus πρὶν ἄν mit dem Konjunktiv, welches in der or. obl. in πρίν ohne ἄν mit dem Optativ übergehen kann. Nur das Können darf hier gelehrt werden, weil bekanntlich πρὶν ἄν wie ἐάν, ὅπως ἄν, ἵνα u. s. w. c. conj. ohne weiteres in die or. obl. übergehen kann; cf. An. 1, 1, 10. Die Konstruktion ἡγεῖσθαι ὅτι § 211, 1a dürfte sich schwerlich belegen lassen, desgleichen ist aus § 216, 2 „sagen“ und aus der dortigen Anmerkung die Lehre, dafs auf Meinen auch etwa ὡς folgt, hinwegzulassen. Denn λέγειν wird stets mit ὅτι oder ὡς (λέγω, ὡς οὐ oder οὐ λέγω, ὡς) verbunden, aufser wenn es den Nebenbegriff des Meinens hat, wo es den Infinitiv regiert. Stets den Infinitiv regieren φάναι, οἴεσθαι, νομίζειν, ὑπολαμβάνειν aufser Lys. 7, 19. Xen. Hell. 6, 3, 7. An. 7, 1, 5. Mem. 3, 3, 14. Th. 3, 88, 3. Xen. Cyr. 8, 3, 40, Ausnahmen, welche in eine Schulgrammatik nicht gehören. Dagegen, wenn einmal eine Anmerkung gemacht werden soll, verdienen μαρτυρεῖν und ἀπειλεῖν besprochen und erstens der Unterschied von μαρτυρεῖν ὅτι (ὡς) und μαρτυρεῖν c. inf. gelehrt zu werden, und zwar folgen ὅτι oder ὡς auf μαρτυρεῖν zum Ausdruck der Wirklichkeit der Sache, bezüglich der Wahrheit des Zeugnisses, der Infinitiv oder Accusativ c. inf. zur Bezeichnung der Unwahrheit, Unwirklichkeit Isocr. 18, 56. Isae. 3, 13, bei falschem Zeugnisse Isae. 5, 15. 6. 10 und 26, überhaupt bei der Vorstellung, daher nach dem Potentialis Isocr. 19, 36, im Kondizionalsatze Aeschin. 2, 59, Pl. Phaedr. 260e. Die Negation beim Infinitiv ist μή Lys. 7, 11. Isae. 6, 4. 9, 10, οὐ bei ὡς, eine Verbindung ὅτι οὐ findet sich nicht. Nach ἀπειλεῖν zweitens folgt ziemlich häufig ὅτι Cyr. 6, 1, 33. An. 5, 6, 34, ὡς An. 5, 5, 22. Th. 8, 33, 1. Pl. Phil. 19d, ὡς c. part. fut. Isocr. 6, 13, während der Infinitiv Futuri gewöhnlich folgt; es ist dann ἀπειλεῖν als Verbum des Wollens gedacht, bei der Verbindung mit ὅτι (ὡς) als Verbum des Redens. Auch auf αἰτιᾶσθαι, ἀποκρίνεσθαι, προφασίζεσθαι, ἰσχυρίζεσθαι, διισχυρίζεσθαι, συγχωρεῖν, συναγορεύειν, ὁμολογεῖν, διδάσκειν folgt bald ein Infinitiv, bald ὅτι (ὡς), je nachdem ihnen der Nebenbegriff des Meinens oder des Wollens beigelegt ist oder sie als Verba des Sagens behandelt sind. In § 219, 1b und Bemerkung VI ist der angegebene Unterschied von ἄρχομαι ποιεῖν und ἄρχομαι ποιῶν geradezu umzukehren und in Verbindung mit dem Aktivum ἄρχω, κατάρχω, ὑπάρχω hat die Regel über den Unterschied zu lauten: bei ἄρχω ποιῶν bleibt die Handlung unverändert, die handelnde Person,

s Subjekt wechselt, bei ἄρχομαι ποιῶν bleibt das Subjekt dasbe, die Handlung, der Inhalt der Handlung oder ihr Objekt chselt, bei ἄρχομαι ποιεῖν bleiben sowohl das Subjekt als ch die Handlung dieselben. Daher heifst es Pl. Menex. 237a :αινοῦντες, weil der Inhalt der Handlung insofern wechselt, als r Redende sein Lob auf drei verschiedene Weisen oder von ei verschiedenen Punkten aus beginnen kann. So bleibt Xen. r. 8, 8, 2 der διδάσκων derselbe, aber die Handlung schliefst ıen Wechsel in sich, je nachdem sie mit den göttlichen Dingen ier der Geldgier oder der Weichlichkeit beginnt. Desgleichen steht . symp. 186b ἀπὸ τῆς ἰαστικῆς λέγων, weil er nicht bei der τρικῇ stehen bleiben, sondern nachher auf die γυμναστική, ωργία, μουσική zu sprechen kommen will. Ähnlich erklärt ch περιφέρων Xen. Cyr. 2, 2, 2, wo das Participium steht, weil r μάγειρος nicht immer bei demselben Platze die Speisen zu äsentieren anfangen, sondern ein Wechsel in dem Ausgangspunkte en Anfängen) stattfinden soll. So erklären sich die Participia i ἄρχεσθαι Pl. Soph. 265a, Theaet. 187a, Phil. 28d, Crat. 397a, dt. 6, 75, Xen. Cyr. 1, 2, 2. Unmöglich aber ist es zu denken, ıfs, wenn z. B. der Grieche sagt ἤρχετο λέγειν ὧδε, er damit ıdeuten wolle, dafs der Redende „nachher etwas anderes zu ıun" vorhabe. In den Repetitionstabellen VII findet sich ἀποιγνώσκω ὑμᾶς προδοσίας leider ohne nähere Angabe, woher ie Worte entnommen sind. Gewöhnlich wird ἀπογιγνώσκω eisprechen umgekehrt wie ἀπολύω τινά τινος mit dem Genetiv er Person und Accusativ der Sache konstruiert Isae. 5, 34. Auf . XVI ist es rätlich ἐφίστημι praeficio τοῦ ξενικοῦ in τῷ ξενικῷ zu ändern. Der Dativ ist bei den transitiven Formen dieses erbi das ausschliefslich Regelmäfsige, nur bei dem intransitiven erf. Act. findet sich ein einziges Mal ein Objektsgenetiv. Auf . XXX sollte von ἐντέλλω nur das Medium angeführt sein. Auf . XXXII ist ἐπί bei μέγα φρονεῖν irrtümlich in Klammern gesetzt; für den blofsen Dativ bei μέγα φρονεῖν dürfte sich wenigstens ı der guten attischen Prosa kein Beleg finden. Auch χαίρω τῶν γεγενημένων S. XXXII ist gewifs ein Versehen.

Schliefslich seien einige Druckfehler erwähnt. In § 11, 2 ist i περί; das deutsche Semikolon in ein Kolon : zu ändern, damit an nicht ein griechisches Fragezeichen vor sich zu haben vereint. Ohne Accent ist 17b πέποιθα, § 18 φῦς, § 25, 11 αἰα, § 75 Anm. 1 Ἔνθα, § 89 θηράω und βοάω, Anm. χράται und ἀκροάομαι, § 160 zu 2 κρατέω und ἥττων εἰμί, § 182, 3b μάχεσθαι. Tabellen S. XIII Περικλέα, XIX συλλέγεσθαι, XI οἴνῳ, XXII ἀποκρίνασθαι, XLIV οὐκ ἔστιν, ohne Spiritus 37, 1 im Paradigma ἀγἄθός, § 151 ὄμματ', Tabelle VI ὑπερέλλω, XII οἰχήσομαι, ohne beides XL Ἦλθον. Undeutlich ist νά bei ἀποστερεῖν τινά τινος § 148, 1 und ἀνά § 247, 7b. ı Register ist ἀπολαύειν falsch citiert und 157, 3 für 156, 3 ı schreiben und S. 177 ist zu 2a in 3 zu ändern. In 226, 2

ist „gedehnt“ oder „lang“ für den Provinzialismus „gelängt“ einzusetzen.

All diese Ausstellungen betreffen nur Einzelheiten, lassen sich leicht beseitigen und mindern durchaus nicht den Wert des Werkes, welches durch seine Klarheit und Knappheit sich vielfach vor den meisten anderen griechischen Schulgrammatiken auszeichnet.

Halle a. S. A. Weiske.

J. N. Madvig, Syntax der griechischen Sprache, besonders der attischen Sprachform, für Schulen und für jüngere Philologen. Zweite verbesserte Auflage. Braunschweig, Fr. Vieweg und Sohn, 1884. X und 301 S. 8.

Die 1847 erschienene griechische Syntax Madvigs hat im Auslande mehr Verbreitung gefunden als in Deutschland; in das Englische, Holländische, zuletzt auch in das Französische übersetzt, in der dänischen Sprache wiederholt herausgegeben, war sie wohl in Deutschland schnell vergriffen, erscheint aber erst jetzt in zweiter Auflage. Das Verhältnis der beiden Auflagen zu einander anzugeben ist dem Ref. unmöglich, da er die erste nicht zur Hand hat, und würde sich auch deshalb nicht empfehlen, weil die zweite Auflage für einen grofsen, vielleicht für den gröfsten Teil der jetzt lebenden Philologen den Wert einer ersten hat. Die folgenden Zeilen sollen vielmehr die Anlage des Werkes, die manches Eigentümliche hat, zeigen und erklären, wobei Mg.s 1875 bei Teubner erschienene „kleine philologische Schriften“, insbesondere die Abhandlung „vom Entstehen und Wesen der grammatischen Bezeichnungen“, mafsgebend sein werden.

Als Gegner jeder genetischen Darstellung der Syntax konnte Mg. unmöglich die Sprachform des Epos der Behandlung zu Grunde legen, welches „eine einzelne Periode der schwankenden Entwickelung in sehr zufälliger Gestalt und Überlieferung repräsentiert“, oder den Wert komparativer Sprachforschung für die wissenschaftliche Behandlung seiner Aufgabe überschätzen, einer Art Sprachforschung, die wohl den Blick für die Beweglichkeit der Sprachbildung öffnen und schärfen könne, aber leicht die unsicheren und zufälligen Mittel der Formenbildung zur Erklärung syntaktischer Formen mifsbrauche, welche in dem noch oder früher sie begleitenden lebendigen Sprachgefühle wurzeln und darum auch aus diesem zu erklären seien. Vielmehr glaubte er die Aufgabe der grammatischen Bezeichnungen, wie er sie auffafst, zum Ausgangspunkte nehmen und von diesen aus die besonderen Wege verfolgen zu sollen, welche die griechische Sprache, im einzelnen ohne klares Bewufstsein, zur Lösung ihrer Aufgabe eingeschlagen hat, und hoffte so nicht nur eine wirklich wissenschaftliche, sondern zugleich eine praktische Syntax zu schaffen, die vornehmlich den Höhepunkt berücksichtigt, den die griechische Sprache nach mühsamem Aufsteigen erreicht hat, und die früheren und späteren Perioden nur in wenigen klar ausgeprägten Abweichungen streift.

Der erste Abschnitt „von der Verbindung der Wörter im Satze" beginnt mit der Lehre von der Konkordanz des Subjekts und Prädikats, des Substantivs und Attributs, worauf die Lehre vom Artikel zur Kasuslehre überleitet. Obwohl diese Disposition die gewöhnliche ist, hat sich Mg. zu derselben nicht ohne ein gewisses Mifsbehagen entschlossen, denn mit der Syntax als der Lehre vom Satze hat der Artikel nichts zu schaffen und gewisse Eigenheiten der Sprache in der Verwendung desselben, welche sich ohne Rücksicht auf einen gegebenen Kontext nicht besprechen lassen, rechtfertigen genau genommen nicht die systematische Behandlung auch der übrigen Verwendung. Ein Anhang zum Artikel, ausdrücklich als eigentlich nicht zur Syntax gehörig bezeichnet, betrifft Abweichungen im Gebrauche des Singulars und Plurals. — Die Kasuslehre behandelt in demselben Kapitel Nominativ und Accusativ; das Überraschende dieser Einrichtung beseitigen folgende Erwägungen. Insofern durch die Objektsvorstellung von aufsen her eine nebenbestimmende Vorstellung zum transitiven Verbum nicht hinzugefügt wird, lag ein Bedürfnis zu grammatischer Bezeichnung des Objekts durch Flexion nicht vor; vielmehr sicherte die Wortstellung, und mehr als diese, oft selbst ohne diese die Beschaffenheit der Vorstellungen die richtige Auffassung des Gehörten ohne Flexion und hinderte eine Verwechslung des Subjekts und Objekts. Diese Träger der Handlung nehmen direkt an derselben Teil, die nur auf verschiedene Weise von beiden gilt; auch der Accusativ ist daher ein casus rectus im Gegensatz zu dem Genetiv und Dativ, welche lokale Verhältnisse zur Handlung, sei es geradezu sinnliche, sei es von der Einbildungskraft sinnlich gestaltete, ausdrücken. Dieser Auffassung steht die Thatsache, dafs Nominativ und Accusativ verschieden lauten, nur scheinbar gegenüber. Zunächst hat die ganze Klasse der Neutra beide nicht unterschieden, sondern bietet in beiden sogenannten Kasus, um nur vom Singular zu reden, den nackten Stamm mit denselben euphonischen Veränderungen. In den anderen Geschlechtern aber ist ν resp. α des Accusativs nicht etwa Kasuszeichen, sondern ν (wie im Dat. Plur. und in der Konjugation) euphonisch, α Rest aus $\alpha\nu$, darin α als der leichteste Vokal das euphonische ν mit dem konsonantischen Stamm verband, ν aber schliefslich unhörbar wurde und wegfiel. So giebt denn der Ausgang den Accusativen der beiden ersten Geschlechter das trügerische Aussehen eines eigenen Kasus, was der Accusativ so wenig ist als der Nominativ. In diesem wird zur Hervorhebung verwendet, in anderen Fällen hat eine schärfere Aussprache den ursprünglichen Nasal verdrängt. Nachdem sich auf diese Weise aus der ursprünglichen einen Form zwei lautlich verschiedene entwickelt hatten, wurde die eine ausschliefslich zum Ausdrucke des Subjekts verwendet, während die andere nicht blofs für das Objekt Regel wurde, sondern auch für diejenigen Nebenvorstellungen, welche, um in ihrem Verhältnis zum Gesamtbilde

des Satzes deutlich zu werden, keinen eigentlichen Kasus erforderten, sowie für diejenigen Präpositionen, die nach ihrer Bedeutung nicht unter ein Verhältnis fielen, für das der Genetiv oder Dativ gebildet war. Mg. wendet sich also in der Auffassung des Accusativ gegen die „Lokalisten", welche vom Accusativ des Zieles ausgehend den „Kasus" als ursprünglich die Bewegung nach einem Orte bezeichnend erklären; nach ihm ist der Accusativ so wenig wie der Nominativ ein Kasus im eigentlichen Sinne, sondern setzt den blofsen Begriff, den angemessen im Gesamtbilde des Satzes unterzubringen der Reflexion ohne Mühe gelinge, wie sich z. B. neben dem Verbum der Bewegung der Accusativ ganz von selbst als der Ausdruck des Zieles ergebe. Eine derartige Argumentation führt selbstverständlich nicht mit der Überzeugungskraft eines mathematischen Beweises zum Resultate; ehe der Leser die eine oder die andere Stellung dazu nimmt, wird er jedenfalls das umfangreiche sprachliche Material zu prüfen haben, das Mg. zu seinem Beweise heranzieht. Wir verstehen nunmehr die Überschrift „Nominativ und Accusativ", zugleich aber auch die Disposition des unter derselben behandelten Stoffes. Mg. konnte z. B. nicht wie Krüger mit dem Accusativ der räumlichen und zeitlichen Ausdehnung beginnen und mit dem des Bezuges fortfahren: nach ihm dient der Accusativ spezifisch zum Ausdruck des unmittelbar behandelten Objekts, wie von den lokativen oder eigentlichen Kasus der Dativ die Beziehung auf etwas, der Genetiv den Zusammenhang mit etwas oder ein Ausgehen von etwas ausdrückt, nicht den Ursprung, welche alte, an die Benennung des Kasus anknüpfende Erklärung Mg. in den kleineren Schriften (S. 123) ebenso schlagend wie drastisch widerlegt hat. Mg. beginnt vielmehr mit dem Objektsaccusativ, fährt fort mit dem Accusativ nach Präpositionen und Partikeln und schliefst mit den übrigen Fällen, in denen nach seiner Auffassung die Rücksicht auf Verständlichkeit die eigentlichen Kasus nicht erforderte (Accusativ des Mafses, der Zeit, des Bezuges, in adverbialen Bildungen). In analoger Weise behandelt er unter Dativ und Genetiv zunächst die Fälle, in denen die Kasus in ihrer ursprünglichen, räumlichen Bedeutung fungieren, dann die Abhängigkeit derselben von Präpositionen, die, selbst lokale Anschauungen bezweckend, den Inhalt der Kasus nur noch mehr spezialisieren, endlich die nicht sinnlichen Verhältnisse, die analog den sinnlichen ausgedrückt werden. Die strengste Durchführung der den einzelnen Kasus, zu denen ich jetzt auch den Accusativ rechnen will, untergelegten Grundbedeutung mufste in einer Arbeit von Madvig erwartet werden. So lesen wir unter Accusativ nicht, was wohl in anderen Grammatiken zu finden ist: abweichend vom Deutschen regieeren den Accusativ die Worte des Nützens und Schadens u. s. w., sondern: „Vielen Verben liegt im Griechischen eine etwas andere Auffassung zu Grunde als denjenigen deutschen oder lateinischen, durch welche sie gewöhnlich übersetzt werden, und sie werden daher anders (tran-

itiv) konstruiert. Dies ist im einzelnen aus dem Wörterbuch zu lernen", worauf am Ende der Seite unter dem Striche die wesentlichsten Transitiva, denen im Lateinischen Intransitiva entsprechen, folgen. Darum haben auch nicht *εὔχεσθαι, πολεμεῖν* u. s. w. das Objekt im Dativ nach sich, sondern „bei diesen Intransitiven, die für die Griechen nicht die Vorstellung einer unmittelbaren Behandlung enthalten, steht der Dativ als Beziehungsobjekt", — Der Ausdruck lehnt sich hier wie überhaupt dem in der lateinischen Grammatik desselben Verfassers an, wofern beide Sprachen ihre Aufgabe in derselben Weise gelöst haben. Daher kehren auch die Bezeichnungen gen. generis, definitivus, partitivus u. s. w. wieder, während spezifische Termini der modernen griechischen Grammatiken, wie Accusativ des Inhalts, des Bezuges gemieden sind. Nicht glücklich hat Mg. die erste besondere Art des Genetivs (§ 47) als Gen. des Zusammenhanges und des Besitzes bezeichnet (§ 280 der lateinischen Grammatik als gen. coniunctivus et possessivus), nachdem er den Genetiv schon im allgemeinen als Ausdruck des Zusammenhanges erklärt hat. Insofern Mg. im übrigen eine erschöpfende Behandlung wenigstens der gewöhnlichen attischen Sprachform angestrebt und, soweit Ref. beurteilen kann, auch geleistet hat, mufs unter Accusativ die Übergehung des acc. factitivus auffallen, unter den sich der eine der beiden von Verben wie *διαιρεῖν, διανέμειν, κατανέμειν* regierten Accusative (§ 24 c) subsumieren liefs. Die Anm. zu § 24: „Die Griechen sagen sogar *αὐξάνειν τινὰ μέγαν, αἴρειν τι μέγα* u. dgl., wo der Begriff der Apposition schon im Verbum liegt", konnte auf kühnere Verbindungen führen, abgesehen von *αὐξάνειν τινὰ τοσοῦτον, ἐλλόγιμον* auf die gewöhnlich proleptische genannten Verbindungen wie *ἤδη λαμπρὸν ἡλίου σέλας ἑῷα κινεῖ φθέγματ' ὀρνίθων σαφῆ*. — Die Lehre von den Präpositionen folgt als Anhang zur Kasuslehre und behandelt nach wenigen einleitenden Bemerkungen ausschliefslich diejenigen Präpositionen, welche mehr als einen Kasus regieren. Da der Passus in der Syntax jedenfalls unerläfslich ist, so scheint dem Ref. in diesem Kapitel die Aufgabe von Mg. nicht zur Genüge gelöst. Lehrreiche Details über *εἰς* nach Verben der Ruhe, *ἐν* nach Verben der Bewegung und besonders über die Stellung der zum Kasus gehörenden Bestimmungen, über Wiederholung und Nichtwiederholung der Präposition bei mehrfacher Rektion schliefsen den Abschnitt. Über die Nuance, welche die Präpositionen in Zusammensetzungen dem Begriffe geben, schweigt Mg. von einer Bemerkung abgesehen, welche einen Teil der Komposita mit *μετά* betrifft. Insofern diese Nuance in einigen Fällen ohne Einflufs ist auf die Konstruktion (*καθορῶ, διαβάλλω, παραγγέλλω*), die Fälle aber, wo sie auf anderes bestimmend einwirkt, bereits in der Kasuslehre behandelt sind, wird sich gegen dieses Schweigen nichts einwenden lassen. — Unter „Genera des Verbums", einem Abschnitt, der wieder ausdrücklich als eigentlich nicht zur Syntax

gehörig bezeichnet ist, bekämpft Mg. die übliche Auffassung der Verbe *λούομαι*, *ἀλείφομαι* u. s w. als transitiver Media; in diesen Fällen werde die Handlung mehr als eine blofs intransitive, ohne ein bestimmtes äufseres Objekt aufgefafst, während bei ausdrücklich reflexiver Bedeutung, wenn das Subjekt deutlich zugleich als besonderer Gegenstand der Handlung gedacht werde, das Aktivum mit dem Reflexivpronomen nötig sei. In der Konsequenz des oben über den Accusativ nach Mg. Bemerkten liegt unter Gerundiv, das im Anschlusse daran behandelt wird, die Erklärung des Accusativ in *οὐ δουλευτέον τοὺς νοῦν ἔχοντας τοῖς οὕτω κακῶς φρονοῦσιν*: „man dachte sich die handelnde Person im allgemeinen ohne das spezielle durch den Dativ bezeichnete Verhältnis, und doch auch nicht als wirkliches grammatisches Subjekt“ eine Erklärung, die ohne das Bemerkte ganz unverständlich ist. — Recht eingehend bespricht Mg. die „Eigentümlichkeiten in der adjektivischen Verbindung der demonstrativen und relativen Pronomina und in ihrem Verhalten im Satze“. Um so auffallender ist, dafs § 100 d desjenigen Gebrauches, nach welchem das Substantivum in verschiedener Rektion (als direktes Objekt, Beziehungsobjekt, im Genetiv) von mehreren Worten abhängig gemacht, ohne durch ein demonstratives Pronomen wiederholt zu werden, nur in einem Kasus gesetzt wird und zwar in demjenigen, den das nächststehende Verbum verlangt, nur in einer Parenthese und nicht erschöpfend gedacht wird; denn neben *πάντων ἄρχειν τε καὶ κολάζειν* ist doch auch *ἄρχειν τε καὶ κολάζειν πάντας* korrektes Griechisch. Besonders eingehend ist § 103 über die Attraktion des Pronomen relativum. Wenn indes hier unter den selteneren und unregelmäfsigen Fällen aus Isokrates angeführt wird: *δεῖ τοὺς μέλλοντας διοίσειν περί τι πρῶτον πρὸς τοῦτο πεφυκέναι καλῶς, πρὸς ὃ ἂν προῃρημένοι τυγχάνωσιν*, wo die Präposition des Demonstrantivs bei dem Relativ, zu dem sie nicht gehöre, wiederholt werde, so möchte ich vielmehr, um nicht eine ganz unerhörte Kühnheit anzunehmen, an eine Anakoluthie glauben, bei welcher *πρὸς τοῦτο* ignoriert wird, oder *πρὸς ὃ* nicht als einfachen Relativsatz, sondern als Epexegese zu *πρὸς τοῦτο* auffassen. Ich vergleiche mit diesem Fall den § 157 erwähnten (*δοκεῖ μοι τούτῳ διαφέρειν ἀνὴρ τῶν ἄλλων ζώων, τῷ τιμῆς ὀρέγεσθαι*) und den in § 165 b (*τὸ δίκαιον τοῦτ' ἐστί, πλέον ἔχειν τοὺς ἄρχοντας τῶν ἀρχομένων*). Auch die Attraktion in *ἡμέρᾳ πέμπτῃ ἀφ' ἧς ἐςέβαλεν Ἀγησίλαος* ist nicht eben auffallend kühn, wenn man nämlich als den vollen Ausdruck *ἀπὸ τῆς ἡμέρας, ᾗ* (nicht *ἐν ᾗ*) annimmt.

Die Moduslehre behandelt in den ersten drei Kapiteln den Indikativ, „in welchem etwas schlechthin ohne irgend eine Nebenandeutung ausgesagt oder auf dieselbe Weise etwas gefragt wird“, und den Konjunktiv und Optativ, in denen „etwas als blofs gedachte Vorstellung ausgesagt wird, ohne von dem Redenden durch die Aussage zugleich für wirklich erklärt zu werden“. Mg.

ist deshalb noch nicht der Ansicht, dafs diese erste Bestimmung der Rede überall hervortreten müsse; schon der Umstand, dafs in der lateinischen und griechischen Sprache, die sich noch dazu lange gemeinschaftlich entwickelt haben, der Umfang des Indikativs einerseits und des Konjunktivs resp. Konjunktivs und Optativs andererseits verschieden ist, warnt ihn, den ganzen Gebrauch unmittelbar aus der Grundbedeutung erklären zu wollen. Vielmehr ist nach ihm die Ursache der grammatischen Bezeichnung in der Entwickelung der Sprachen zu einem Anlafs herabgesetzt, der, wenn die Gefahr falscher Auffassung von Seiten des Hörenden nicht vorlag, auch nicht wirken konnte, wie z. B. nach *ὅτι* (*ὡς*) in Aussagesätzen die nur gedachte fremde Vorstellung, die ja doch in allen Fällen zum Ausdruck gebracht werden soll, beim Bericht von einer Rede oder Meinung der Vergangenheit nur zum Teil, bei einem solchen von einer Rede der Gegenwart nie eine grammatische Bezeichnung gefunden hat. Wir verstehen nunmehr, was Mg. § 119 Anm. sagt: „der Konjunktiv und der Optativ werden bei weitem nicht in allen den Arten von Nebensätzen gebraucht, die etwas blofs Vorgestelltes und Gedachtes bezeichnen, sondern nur da, wo das Bedürfnis einer Bezeichnung gefühlt worden war, während andere ohne besondere Bezeichnung im Indikativ ausgesagt werden". Umgekehrt war der Zweck der grammatischen Bezeichnung des nur Gedachten durch den Konjuktiv oder Optativ zu wenig das Ergebnis logischer Erwägung, als dafs die Bezeichnung nicht auch auf andere Verhältnisse hätten ausgedehnt werden können, infolge dessen diese Modi zu Modis des Nebensatzes unbestimmten Umfanges herabsanken. Damit erklärt sich zugleich die Ausdehnung des Indikativs zum Ausdruck der nichtwirklichen Bedingung und des Indikativs mit *ἄν* zum Ausdruck des unter einer solchen ebenfalls Nichtwirklichen, welchen letzteren Indikativ Mg. einen Modus ohne Biegungsform nennt. — Die sonst übliche Trennung „Modi a) in Hauptsätzen b) in Nebensätzen" verwirft Mg., offenbar weil er in Hauptsätzen den Modis keine andere Bedeutung zu Grunde legen konnte als in Nebensätzen; der Optativ mit *ἄν* in Hauptsätzen z. B. erhält potentiale Bedeutung und stellt etwas „als ein Experiment der Vorstellung, als einen entstehenden Gedanken" hin. Demgemäfs bespricht Mg. unter Indikativ zugleich den ersten und vierten, unter Konjunktiv den zweiten, unter Optativ den dritten hypothetischen Fall. Im ganzen wird sich nicht leugnen lassen, dafs bei dieser Verteilung des Stoffes manches Zusammengehörende getrennt ist und besonders unter „Optativ" Regeln wiederkehren, die mit wenig verändertem Gesichtspunkt schon unter „Konjunktiv" behandelt sind. Aufgefallen ist mir § 123 Anm. 5: „nach *βούλει, βούλεσθε* (meistens fragend) steht der Aorist im Konjunktiv mit ausgelassenem *ὅπως* (nie das Fut. Indik.)". Soll damit gemeint sein, was allem Anschein nach damit gesagt ist, dafs in Fällen wie *βούλεσθ' οὖν ὑμῖν παράσχωμαι μάρτυρας* der Konjunktiv elliptisch und zwar abhängig von einem gefühlten *ὅπως*

stehe, so wäre die Auffassung wesentlich anders als die gewöhnliche, welche den Konjunktiv dem § 121 (coni. dubitativus) unterordnen würde. — Auf den Optativ folgt der Imperativ, der, demselben allgemeinen Motive entsprungen wie der Optativ, nur eine andere spezielle Bestimmung hat. Der Infinitiv ist nach Mg. eine Form des Nebensatzes, in welcher unwesentliche Bezeichnungen des Hauptsatzes nicht ausgedrückt sind, nämlich Person und Numerus; der Accusativ als Subjekt desselben hat aufserdem das Nominativzeichen unterdrückt, das sich, wie oben gesehen, schon durch sein Fehlen in zahlreichen Substantiven als unnötig erweist. Dieser begriffausfüllende Nebensatz wird durch den Artikel im Genetiv oder Dativ anderen Wörtern des Satzes angeschlossen, durch die Präposition angeknüpft zum Andeuten von Umstandsverhältnissen gebraucht. Mg. behandelt nun den blofsen Infinitiv selbständig und substantiviert, dann die Rektion der Adjektive, Participien und Substantive, die als Prädikatsnomina oder Appositionen zu dem Infinitiv treten, endlich den Accusativ mit dem Infinitiv, selbständig und substantiviert, eine Disposition, die manche Wiederholung des unter dem blofsen Infinitiv Bemerkten unter Accusativ mit dem Infinitiv zur Folge hat, wie auch hin und wieder die Beispiele der voraufgehenden Paragraphen die Regeln der folgenden schon voraussetzen (§ 154 Anm: *ὑπὲρ αὐτοῦ τοῦ ποιήσασθαι τὴν πόλιν εἰρήνην* § 170c; § 154b Anm: *τὸ ἀρχικοὺς εἶναι ἀνθρώπων* und mehrere der folgenden Beispiele § 158b). Wesentlicher ist schon, dafs § 145 Anm. 1 die Verba, die Furcht, einen Anfang, ein Vergessen bezeichnen, ohne Andeutung der doch unter Umständen notwendigen Participialkonstruktion unter Infinitiv aufgeführt sind. Doch diese und ähnliche Unebenheiten in der Ökonomie dürften jedem nicht geradezu kompendienhaft angelegten Werke anhaften. Was Mg. § 166a Anm. lehrt, in den Worten *οὕτως ἀγνωμόνως ἔχετε, ὥστε ἐλπίζετε*; habe *ὥστε* den Indikativ nach sich, obwohl nach der verneinenden Frage die Folge kein Faktum sei, und zwar weil die Frage wesentlich den Satz mit *ὥστε* betreffe, scheint mir nicht zutreffend; die Folge ist vielmehr eine thatsächliche, die Frageform kommt der anderen *ἆρ' οὐχ οὕτως ἀγνωμόνως ἔχετε*; oder dem affirmativen Satze *οὕτως ἀγνωμόνως ἔχετε* ganz nahe. Ebenda dürfte in den Worten *τὰ πράγματα ὁρῶ εἰς τοῦτο προήκοντα ὥστε ὅπως μὴ πεισόμεθα αὐτοὶ πρότερον κακῶς σκέψασθαι δέον* die Annahme einer Attraktion des *δέον* durch *ὁρῶ προήκοντα* bedenklich sein. Unter § 196 (Acc. mit dem Inf. in Relativsätzen, die an einen Acc. mit dem Inf. angeschlossen sind) findet sich in Klammern aus Dem. 23, 194 *Οὐδέν' ἂν νομίζω τοσαῦτ' ἀγαθὰ ποιῆσαι, δι' ὃν ὑμῖν προσήκειν ἐπιορκῆσαι*; vermutlich hat Mg. durch die Klammern andeuten wollen, dafs in diesem Falle ausnahmsweise der Relativsatz im Acc. mit dem Inf. stehe, obgleich er die Bestimmung eines Begriffes im Hauptsatze enthalte. Vielleicht trifft folgende Erklärung das Richtige: der Relativsatz

t sich statt an τοσαῦτα an das durch die Stellung prävalierende ...ένα angeschlossen, gleichwohl aber, weil thatsächlich einen Grad sdrückend, den Infinitiv angenommen, der nach ὥστε (δι' αὐτὸν) hellos wäre. Der Schlufs des Kapitels betrifft die Zeiten des finitivs und bietet eine Reihe der instruktivsten Betrachtungen, s man in dieser Zusammenstellung in anderen Grammatiken cht finden dürfte. — Das Particip, durch welches das Verbum m Attribut umgesetzt wird, ist im Griechischen noch mehr als in nderen Sprachen zu einem der wichtigsten Mittel geworden für e Vereinigung einzelner Anschauungen zu Totalanschauungen; cht blofs aktivisch und passivisch, wie im Deutschen, die Verlvorstellung in adjektivischer Gestalt ausdrückend hat es selbst och in gröfserem Umfange als im Lateinischen durch das Anehmen der für die Zeitbezeichnung gefundenen Modifikationen s Verbalstammes die Eigenschaft erhalten, die feinsten Nuancen rständlich zu machen. Die Duogenetivkonstruktion, in welcher s durch ein Particip charakterisierte Substantiv in einem bliquen Kasus als Nebenbestimmung verwendet wird, hat den Vert eines Nebensatzes und ist geeignet, mit diesem vereinigt ie bunteste Fülle von Einzelvorstellungen zu einem Gesamtbilde u vereinigen. Die Disposition der grammatischen Behandlung rgab sich von selbst; das einfache Particip beginnt, der Doppelenetiv folgt, im Anschlufs daran wird von der Abart desselben, em Doppelaccusativ, gehandelt, und wie in dem vorhergehenden bschnitte so finden wir auch hier zum Schlufs Bemerkungen ber die Zeiten des Particips. Den wohl sonst gemachten Unterchied zwischen ἄρχομαι ποιῶν und ἄρχομαι ποιεῖν hat Mg. llen lassen. ἄρχομαι, sagt er, hat gewöhnlich den Infinitv, lten das Particip. Das Beispiel aus Xen. Anab. I 8 27 μαχόενοι καὶ βασιλεὺς καὶ Κῦρος καὶ οἱ ἀμφ' αὐτούς, ὁπόσοι ἐν τῶν ἀμφὶ βασιλέα ἀπέθνησκον Κτησίας λέγει, Κῦρος δὲ ὐτός τε ἀπέθανε καὶ ὀκτὼ οἱ ἄριστοι würde im § 176e esser eine gesonderte Stelle einnehmen; denn wenn auch Kteias selbst als Leibarzt des Darius auf dem Schlachtfelde war, so t er doch nicht ein Teil der in καὶ βασιλεὺς καὶ Κῦρος καὶ ἱ ἀμφ' αὐτοὺς vereinigten Personen in dem Sinne, in welchem ach der ursprünglichen Absicht Xenophons der Satz etwas vom 'eile prädizieren sollte; dieser Teil ist vielmehr gegen diese Abicht, also anakoluthisch, in den Nebensatz ὁπόσοι μὲν κτλ. erückt worden.

Das Kapitel über Eigentümlichkeiten in der Verbindung von eigeordneten Sätzen und von Haupt- und Nebensätzen sowie ber Fragesätze giebt eine Menge lehrreicher Details, z. T. solcher, ie wir sonst anderweitig untergebracht sehen, wie über εἰ nach erben des Affektes. Sehr oft freilich verweist Mg. gerade in iesem Kapitel auf das Lexikon als auf eine ergänzende Quelle er Belehrung, wo doch andere ausführliche Grammatiker zu den pflegen. Auch darf nicht verschwiegen werden, dafs ab-

gesehen von diesen Fällen die Bemerkungen, so eingehend s
anderen Orts sind, zuweilen eine Erweiterung wünschen lasse
„Bisweilen" (bei Plato doch recht oft, doch s. u.), heifst es § 1
„wird zu einer Bedingung noch eine andere speziellere und nähe
gefügt: Εἰ ἐτύγχανόν σε ἐρωτῶν, τίς ἐστι τῶν ζωγράφων Ζεῦξις,
μοι εἶπες ... ἆρ' οὐκ ἂν δικαίως σε ἠρόμην ..." Hier b
dürfte jedenfalls das Verhältnis der Bedingungen zu einander u
zum Hauptsatze einer genaueren Besprechung, zumal die irri
Auffassung, die Bedingungen seien koordiniert, also eine Anapho
angewendet, nahe liegt. Über γάρ in der Frage habe ich nich
über γάρ in der Antwort wenig gefunden; andere Lücken mög
damit entschuldigt sein, dafs die Syntax ausgesprochenermafs
nicht allen Bedürfnissen genügen will. — Das Kapitel über d
Negationen bildet den Schlufs. Die Worte in § 205 Anm.
„Sogar bei einem Infinitiv nach ὥστε steht οὐ, wenn ὥστε na
einem von φημί, οἶμαι u. s. w. regierten Accusativ mit dem I
finitiv folgt", eine Regel, die nach Mg. eine höchst seltene Ausnahm
bildet von der geläufigen Verwendung der Negation μή im Inf
nitiv nach ὥστε, erklären die zunächst unverständliche Erläuteru
zu Dem. 19. 308 in § 166. Hier sei zur Charakterisierung d
Verfahrens, das die ganze Syntax durchzieht, ein Fall bemerk
§ 206 lehrt Mg., dafs durch οὐδέ oder μηδέ verneinende For
setzungen zu Verneinungen gefügt werden und überläfst de
Leser selbst aus einem in Parenthese und in kleiner Schrift be
gefügten Beispiele den Schlufs zu ziehen, dafs zur verneinende
Fortsetzung affirmativer Glieder καὶ οὐ und καὶ μή dienen;
verschweigt also gänzlich, dafs die Dichter den Unterschied v
οὐδέ und καὶ οὐ, μηδέ und καὶ μή nicht kennen, und ignorie
weil er wenigstens im Prinzip vereinzelte Erscheinungen nic
bringen will, die seltenen Fälle, in denen die Prosaiker dur
οὐδέ (μηδέ) Affirmatives fortsetzen. — Die Schlufskapitel hande
über „gewisse besondere Unregelmässigkeiten der Wortfügun
(besonders die Ellipse und die Anakoluthie) und „die Folge u
Stellung der Wörter und Sätze".

Besonders derjenige, welcher von der Lektüre der klein
Schriften kommt, wird zu nicht geringer Überraschung den S
unserer Syntax ziemlich klar und gewandt finden und zweifell
anerkennen, dafs der grofse Ausländer hier, wo er unmittelb
deutsch gedacht hat, eine Beherrschung unserer Sprache zeig
die derselbe als Übersetzer seiner dänischen Schriften nicht ve
muten liefs. In der That ist die Summe des in dieser Hinsic
Verbesserungsbedürftigen nicht sonderlich gröfser, als sie besonde
in ersten Auflagen unserer Landsleute zu sein pflegt; andererse
begegnen hin und wieder Verstöfse ganz absonderlicher Art, w
sie natürlich ein Deutscher nicht machen wird. Zunächst eini
allgemeine Bemerkungen. Häufig sagt Mg., eine Konstruktion wer
„regelmäfsig" angewendet, während er doch manche Ausnahm
anführen mufs, mit andern Worten „in der Regel" meint. „Bi

teilen" findet nach ihm statt, was nicht „vereinzelt", sondern „nicht selten" vorkommt (vergl. den oben angeführten Fall). Namentlich gegen Ende lesen wir häufig: „Von . . . siehe § . . .", wo doch „über" erforderlich ist oder „wegen", welche letztere Präposition sich allerdings auch nur in deutschen Grammatiken fremder Sprachen und deutschen Kommentaren zu fremden Schriftstellern in dieser Verwendung finden dürfte. Und ob wohl das häufige Verbum „unterverstehen" und das einmal gebrauchte Substantivum „Unterverstehung" bei Klassikern vorkommt? Im folgenden verzeichne ich vereinzelte Unebenheiten in der Reihenfolge, in der sie begegnen; dafs mich keine andere Absicht leite als die, für weitere Auflagen eine Grundlage der Emendation zu schaffen, bedarf kaum der Versicherung. § 26a: der Accusativ eines Substantivs von demselben Stamm oder welches einen dem Verbum verwandten Begriff ausdrückt (oder eines Substantivs, welches). — § 59 erwägte (erwog). Ebenda Anm. teils-teils (sowohl - als auch). — § 68 Anm.: Wirksamkeiten (Wirkungen). § 75, 1 f. Sache, welche den Ausschlag macht (ausmacht, noch besser: Gröfse des Ausschlages, den etwas giebt). — § 77 b λόγος πρὸς Λεπτίνην Rede gegen L. (an L. gerichtet). — § 90 Anm. 1 Bestreben nach Kürze (Streben n. K.). — § 101 a, dafs der relative Satz vor dem Demonstrativem vorhergeht (dem D. v.). — § 114 b ist „oder" zu streichen. — § 119. der Konjunktiv bezeichnet die Aussage — als möglich vorkommenden Fall (als möglicher Weise v. F.). — § 121 was jemand will, dafs man (was man nach dem Willen jemandes thun soll). — § 136 ohne irgend eine bestimmte entweder ausgesprochene oder im Zusammenhange liegende Bedingung „entweder" zu streichen). — § 164 Anm. 3 (Gelder) zurückzubezahlen (zurückzuzahlen; denn ich zahle Geld, ich bezahle eine Waare). — § 196 ist das relative „das" auf „eines Verhältnisses oder eines Umstandes" bezogen; hier ist eine gänzliche Umgestaltung der Regel notwendig. — § 200 b Anm. an einigen ganz einzelnen Stellen (g. vereinzelten S.) . . In zwei der erwähnten Fälle (§ 121 und 136) hat Mg. lateinische Konstruktion angewendet. — Unklar ist der Unterschied, den Mg. § 62 in der Erläuterung des Genetivs in Verbindungen wie διώκεσθαί τινα φόνου macht: „der Genetiv scheint zu beruhen entweder auf der Vorstellung von einem Hinführen unter einen Begriff, oder auf derjenigen von der Richtung auf etwas (das, worauf die Klage hinausläuft)." — Der Druck ist sauber, soweit Deutsches zu drucken war: nur § 170 Anm. 3 ist zwischen „des Präsens" und „des Aorists" „oder" ausgefallen. Dagegen habe ich in griechischen Wörtern aufser den auf der letzten Seite von Mg. selbst korrigierten Fällen noch gegen 150 Druckfehler bemerkt. Ich führe nur die störendsten an: S. 1 Z. 9 v. u. und 52, 3 νεῶν (νέων); 36, 12 ἐξελθῶσι; 72, 9 v. u. ἔχοντες; 85, 6 ἀφικνεῖτο (ἀφικνοῖτο, § 113 richtig); 132, 13 v. u. Σκοπεῖ (Σκόπει); 160, 7 φαίνομαι (φαίνωμαι); 167, 13 παῖδας μου; 170, 4

παῖδας τῳ (παῖδάς τῳ); 172, 2 ἄξιά ἐστι (ἄξία ἐστὶ); 252, 10 Ταύτα (Ταῦτα); 270, 6 ὁμῶς (ὅμως).

Mg. hat die erste Auflage der griechischen Syntax im besten Mannesalter herausgegeben, die zweite als Greis, nachdem er noch 37 Jahre an der ersten gefeilt; wer sollte das Werk nicht mit dem günstigsten Vorurteil in die Hand nehmen? Der Leser wird allerdings insofern enttäuscht werden, als er hin und wieder Lücken in der Behandlung des Stoffes findet, anderseits aber die Fülle feiner Bemerkungen bewundern müssen, mit denen Mg. die mit besonderer Liebe behandelten Kapitel ausgestattet hat. Die Unterrichtsmittel der Schule hat Mg. schwerlich durch seine Leistung vermehrt; denn selbst diejenigen Anstalten, an welchen seine lateinische Syntax eingeführt ist, dürften von der Einführung der ähnlich angelegten griechischen absehen, weil dem syntaktischen Unterrichte im Griechischen unmöglich die zur Verarbeitung derselben nötige Zeit eingeräumt werden kann und das Buch, wie auch Mg. in der Vorrede selbst erklärt, für die Schule zu hoch liegt. Dagegen werden Philologen, angehende und reifere, Mg.s griechische Syntax ebenso in Ehren halten, wie seine lateinische.

Züllichau. P. Weifsenfels.

L. Bellermann, F. Jonas, J. Imelmann und B. Suphan, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. 2. Teil (Quinta) 1882. 270 S. 3. Teil (Quarta) 1882. 268 S. 4. Teil (Untertertia) 1884. 270 S. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung. Jeder Teil geb. 1,60 M.

Der Plan des von den genannten Berliner Schulmännern herausgegebenen und bis Obertertia incl. projektierten deutschen Lesebuches ist im Vorwort zum ersten Teil (Sexta) dargelegt worden. Jener erste Teil hat in dieser Zeitschrift (Jahrgang XXXVI, 1882, S. 235, Aprilheft) eine recht anerkennende Beurteilung gefunden. Inzwischen sind die weiteren Teile, wie oben angegeben, erschienen, auf welche hier jetzt näher eingegangen werden soll.

Prinzip bei der Auswahl des Stoffes ist den Verfassern gewesen, nur solche Stücke aufzunehmen, welche „in deutsche Dichtung und Litteratur, in deutsche Sage und deutsches Volkstum" einzuführen geeignet sind. Auch Ref. ist der Meinung, dafs auf den höheren Lehranstalten Deutschlands den Schülern als Lehrstoff vorzugsweise das zugeführt werden mufs, was auf nationaler Grundlage ruht; er möchte indes nicht soweit gehen, alles Fachwissenschaftliche völlig auszuschliefsen.

Jeder Teil bringt an erster Stelle eine Anzahl von Gedichten, sodann Prosastücke. Die Anordnung innerhalb dieser Gruppen ist alphabetisch nach den Dichtern resp. Verfassern. Die am Eingang erwähnte Anzeige des ersten Teiles bemerkt mit Recht, dafs statt dessen lieber eine andere Reihenfolge hätte gewählt werden können. Unter den Gedichten liefsen sich doch leicht erzählende und lyrische scheiden. Es erscheint in der von den Verff. beobachteten Ordnung doch etwas sonderbar, wenn (im

Teil) unmittelbar auf Bürgers „Der Kaiser und der Abt“
› Gedicht von Claudius „Bei dem Grabe meines Vaters“ folgt,
ar wenn Gleims „Siegeslied nach der Schlacht von Prag“ hinter
rok „Die Rosse von Gravelotte“ steht. Auch in die Prosastücke hätte
lleicht irgend eine bestimmte Ordnung gebracht werden können.
Unter den im ganzen 96 Nummern des zweiten Teils finden
: 48 Gedichte, 48 Prosastücke, der dritte Teil (Quarta) ent-
t 49 Gedichte und 43 Prosastücke, Teil 4 (Untertertia) 39
dichte und 38 Prosastücke. Wir geben diese ziffermäfsige
ersicht, damit man ersehen kann, dafs ein genügender Vorrat
a Lese- und Lernstoff vorhanden ist; wenn auch die Anzahl
· Prosastücke in dem für Quarta und Untertertia bestimmten
ile etwas geringer ist als in dem für Quinta, so ist sie doch
ch Ansicht des Ref. völlig ausreichend. Was nun die Auswahl
bst anlangt, so bürgt bei den bei weitem meisten Stücken schon
: Name des Verf.s für die Gediegenheit und den Wert des Inhalts.
ginnen wir mit Teil 2, so sind nach unserer Ansicht die Ge-
hte meist für die Quintanerstufe geeignet. Einige jedoch möchten
: ausnehmen. Es ist uns wenigstens fraglich, ob man schon
intanern Schillers „Ring des Polykrates“ auch nur einigermafsen
n Verständnis bringen kann; auch Heines „Loreley“ will uns
r noch nicht recht geeignet erscheinen.
Die 48 Prosastücke, unter denen sich 17 die Geschichte des
ysseus erzählende nach Becker befinden, haben im Durchschnitt
en Umfang von je drei Seiten. Das hält Ref. auch für das
chste Längenmafs auf dieser Stufe. Einige Lesestücke über-
reiten dasselbe; mögen sie nun auch noch so fesselnd für das
gendliche Alter sein, bei zu grofsem Umfang, meint Ref., geht
m Schüler doch die Übersicht verloren, er sieht in einem Stück
schwer ein Ganzes. Das, so fürchtet Ref., kann z. B. leicht
: dem Stück auf S. 111 (der Cyklop) der Fall sein, welches
ras über 7 Seiten umfafst. — Besonders hervorzuheben ist es,
s der Band eine recht hübsche Auswahl solcher Geschichten
ı deutscher Sage und Vergangenheit enthält, die eine treffliche
rkung auf das kindliche Gemüt nicht verfehlen können. Es
von entschiedenem Werte, wenn Persönlichkeiten wie Karl
: Grofse und Friedrich der Grofse in lebensvollen Zügen vor-
führt werden, wie das hier in einer einfachen und dem Stand-
nkt der Klasse entsprechenden Weise geschieht. Daneben fehlt
nicht an Fabeln, Märchen und Erzählungen. Unter Beziehung
' die vorhin erwähnten Sagen von Odysseus wäre hier noch
hzutragen, dafs die Verff. natürlich die Erzählungen aus der
echischen Heroengeschichte zu dem aus deutscher Sage und
utschem Volkstum Entnommenen hinzugefügt haben, weil die-
sen ja fast Allgemeingut des deutschen Volkes geworden
d. — Auf den dem Buche beigegebenen grammatischen Anhang
mmen wir am Schlufs unserer Besprechung zurück.
Unter den 49 Gedichten des dritten Teiles (für Quarta)

finden sich verhältnismäfsig viele lyrische. Dafs dem Liede hier mehr Beachtung geschenkt wird, billigt Ref. durchaus. Aber auch hier, so meint er, gehen einige Gedichte über das Verständnis der Klasse hinaus; wenigstens will ihm das von Goethes „Zauberlehrling“ so scheinen, der wohl auch sonst fast immer, soweit seine Kenntnis und Erfahrung reicht, in Tertia durchgenommen resp. gelernt zu werden pflegt. Dasselbe gilt von einigen Balladen Schillers (der Band enthält die Bürgschaft, den Handschuh und Grafen von Habsburg), und noch mehr von desselben Gedichten „Hektors Abschied“ und „Reiterlied“. Auch die Bedeutung von Uhlands Ballade „des Sängers Fluch“ dürfte hier wohl noch nicht recht erfafst werden. Ref. steht nun einmal auf dem Standpunkt, dafs er eben nur solche Gedichte gelernt und besprochen wünschte, die von den Schülern nach ihrer ganzen bisherigen Geistesentwicklung auch völlig verstanden werden können.

Ganz einverstanden erklären wir uns mit der für Quarta bestimmten Auswahl von Prosastücken, unter denen sich 17 befinden, welche den Kampf um Troja behandeln. Wenn in den übrigen schon teilweise über die einfache Erzählung hinausgegangen wird (wie in Stück 61, Johann Gottfried Herder an seine Kinder u. a.), so entspricht das nur dem im Vergleich zur vorigen Klasse gemachten Fortschritte. Aber auch in diesem Bande mufs Ref. einige Stücke für zu umfangreich erklären. Er hebt unter denselben nur das fast 12 Seiten umfassende Stück 63, der Mittag auf dem Königssee von Friedrich Jacobs, hervor, und Stück 64, Entdeckung der blauen Grotte auf der Insel Capri von August Kopisch, welches sogar eine Länge von 15 Seiten hat. Dafs hier übrigens auch die Nibelungensage (und zwar in 2 Lesestücken, von denen das zweite wiederum etwas zu lang ist) zur Behandlung kommt, finden wir ganz in der Ordnung. Die Erzählung ist nach Uhland in einer recht ansprechenden Weise gegeben. Wir hätten nur gewünscht, dafs auch wenigstens einiges aus dem Inhalt des Gudrunliedes hier hinzukäme oder sich im folgende Teile, dem für Untertertia bestimmten vorfände, wo wir ebenfalls vergeblich etwas aus diesem Sagenkreise gesucht haben. Geibels Gedicht „Gudruns Klage“ S. 11 ist doch für den hierbei zu erreichenden Zweck zu wenig. Wenn mit Recht Wert darauf gelegt wird, dafs der Schüler schon der unteren Klasse mit den wichtigsten Sagen aus der altklassischen Welt bekannt gemacht wird, so sollte man ebenso doch verlangen, dafs er die allerbedeutendsten Sagenstoffe aus deutscher Vergangenheit kennen lernt. Nun, vielleicht bringt der für Obertertia in Aussicht gestellte Band einige Erzählungen aus der Gudrunsage. Eine Bekanntschaft des Schülers mit derselben auf Grund erzählender Darstellung erscheint dem Ref. um so wünschenswerter, weil nach den jetzt geltenden Lehrplänen wegen der Entfernung des Mittelhochdeutschen aus der Zahl der Lehrgegenstände gar keine oder doch weniger Gelegenheit zur Lektüre einiger Abschnitte des Gudrunliedes geboten ist.

Eine ganze Anzahl von Stücken entlehnt auch im dritten 'eile den Stoff aus deutscher Geschichte und entwirft in leicht ıfslicher Weise Bilder aus deutscher Vergangenheit. Auch hier lso ist die nationale Grundlage nicht zu verkennen, entsprechend er von den Verfassern ausgesprochenen Tendenz.

Die meisten der in Teil 4 (für Untertertia) enthaltenen Geichte sind der Stufe angemessen, für die sie bestimmt sind. Einige wenige, namentlich einige schwierige Balladen, würde Ref. ieber der Obertertia zuweisen. Dahin rechnet er namentlich Schillers „Kampf mit dem Drachen" und Uhlands „Graf Eberhard ler Rauschebart." Für einen glücklichen Griff mufs er es erklären, renn sich in diesem Teile auch Luthers „Frau Musika" und Opitz' ‚Auf Leid kommt Freud" finden, zwei sonst weniger bekannte, ber ihres ansprechenden Inhaltes wegen für den Schüler sehr ;eeignete Lieder. Dieselben zeigen eine dem Ref. durchaus zuagende Verkürzung und sind in sprachlichen Einzelheiten natürlich ;eändert. Mit einer Auswahl an Rückerts „Angereihten Perlen" md desselben „Vierzeilen" ist hier übrigens auch der Anfang mit leutscher Spruchpoesie gemacht worden. Dazu hätten unter ntsprechender Änderung einzelner Ausdrücke auch noch einige Epigramme Logaus hinzugefügt werden können.

Hier wie schon in den andern Teilen finden sich auch einige uf den deutsch-französischen Krieg von 1870 und die nationale Erhebung bezüglichen Gedichte; und es ist auch in der That richtig, lafs die besten der in jenen grofsen Tagen entstandenen Dichtungen nit ihrer patriotischen Wärme und Begeisterung das Vaterlands;efühl in der Jugend immer wieder von neuem wecken und beeben helfen. Die überaus zarte und schöne Scene von Uhland ‚Normännischer Brauch" scheint uns für diese Stufe nicht geeignet. llenfalls würden wir sie der Obertertia zuweisen, wohin nach unserer nsicht auch „Der siebzigste Geburtstag" von Vofs gehört.

Die Prosastücke zeigen hier gegenüber dem vorigen Teile inen entsprechenden Fortschritt zum Schwierigeren. Die rein rzählenden, sowie die beschreibenden und reflektierenden Abchnitte, alles ist den Werken mustergültiger Prosaisten entnommen nd wohl geeignet, auf die Geistes- und Gemütsbildung der senden Schüler einzuwirken. Was man hie und da einwenden önnte, wäre, dafs der Stoff etwas zu schwierig und (dies gilt uch hier) einige Stücke etwas zu umfangreich sind; das erstere rifft z. B. den Aufruf Friedrich Wilhelms III. S. 142), das tztere das Stück 64 (S. 166), „Marschen und Halligen" nach 'heodor Mügge, welches einen Umfang von 16 Seiten hat. — us der griechischen Sagengeschichte enthält dieser Teil einen bschnitt über Prometheus (von Schwab) und in 5 Nummern ine Darstellung des Wichtigsten aus der Tantalidensage (nach chwab und Stoll). Als originell und für die Schüler interessant, reil so recht der lebendigen Gegenwart entnommen, führen wir ier Stück 72 „Eine Winternacht auf der Lokomotive" von Max

Maria von Weber an. Recht geeignet sind auch (neben vielen andern) „Der Deutschen scharfsinnige Sprüche“ von Zincgref (Nr. 73, S. 238).

Aus dem, was bei den einzelnen Teilen über die von den Verfassern getroffene Auswahl gesagt ist, ergiebt sich, dafs der gebotene Stoff im allgemeinen ein recht geeigneter, den Stufen entsprechender ist; denn wenn Ref. auch hie und da das eine oder andere Lesestück einer andern Klasse zugewiesen zu sehen wünschte, so kann das ja subjektiv sein, und überdies ist für je ein Schuljahr in jedem Teile genügend Material zur Auswahl vorhanden.

Der jedem Teile in gleicher Weise beigegebene grammatische Anhang enthält auf 26 Seiten in kurzer Darstellung das Notwendigste aus der deutschen Grammatik in 6 Hauptabschnitten (1. Einteilung der Wörter. 2. Vom Nomen. 3. Vom Verbum. 4. Von den Partikeln. 5. Satzlehre. 6. Interpunktion). Danach ist der Gebrauch eines besonderen Leitfadens, wie er häufig in den unteren und mittleren Klassen üblich zu sein pflegt, nicht notwendig. Die Behandlung ist klar und übersichtlich. Überflüssig oder wenigstens nicht notwendig erscheint die in § 29 des Anhangs gelegentlich der Satzlehre gegebene subtile Unterscheidung der verschiedenen Satzverbindungen, welche das Verhältnis von Grund und Folge ausdrücken. Was soll wohl der Quintaner oder Quartaner damit anfangen?

Es giebt viele, welche in den Händen der Schüler aller drei unteren Klassen lieber ein und dasselbe Lesebuch wissen wollen. Das hat in der That vieles für sich, und es ist auch unter der Voraussetzung einer sachgemäfsen Verteilung des Stoffes ganz gut möglich. Für besser hält Ref. aber allerdings die Benutzung eines besonderen Buches in jeder Klasse, und bei dem (trotz ihrer recht gediegenen und geschmackvollen Ausstattung) verhältnismäfsig billigen Preise dieser Lesebücher ist das durchführbar.

Posen. R. Jonas.

A. Mücke, Aus der Hohenstaufen- und Welfenzeit. Kaiser Heinrich VI., König Philipp und Otto IV. von Braunschweig. Gotha, F. A. Perthes, 1884. 294 S. kl. 8.

Nachdem Verf. in den Jahren 1873—1881 die Biographieen von Otto II. und Otto III., sowie die der vier fränkischen Kaiser im Verlage der Waisenhausbuchhandlung in Halle hat erscheinen lassen, schildert er im vorliegenden Buche das Leben und Wirken Kaiser Heinrichs VI. und seiner beiden Nachfolger. Nicht eigentlich für den Fachgelehrten, sondern für den „weiteren Kreis der Freunde geschichtlicher Lektüre“ bestimmt, giebt das Werk eine auf den Quellen beruhende, in ihren Hauptresultaten nicht anzufechtende, verständliche und empfehlenswerte Darstellung des politischen Strebens der genannten drei Kaiser. Einzelne Unebenheiten in der Form und Ungenauigkeiten im Inhalt übergehen wir; hier mag nur auf zwei Mängel des sonst guten Buches hingewiesen

erden, welche mehr die Darstellung im ganzen betreffen: nämlich einer-
its auf die zu ausgeprägte Parteinahme für die Hohenstaufen,
nd andererseits auf das Fehlen von Ruhe- und Sammelpunkten,
elche dem Leser über die Fülle der Thatsachen die Übersicht
leichtern und die leitenden Gedanken erkennen lassen, von
elchen jene bewegt werden. Was das Erstere anbelangt, so
heint uns nicht das tadelnswert, dafs eine solche Parteinahme
ei dem Verf. innerlich vorhanden ist, wohl aber, dafs sie ihn zu
ner Ungleicheit der Behandlung veranlafst, welche der Beweis-
raft der Darstellung Abbruch thut. Denn während Heinrich der
öwe, Tankred von Lecce, Innocenz III. und Otto IV. mit den
chärfsten Ausdrücken wiederholt getadelt werden, ist Verf., viel-
eicht unwillkürlich, bemüht, die dunklen Flecken im Charakter
nd in der Handlungsweise der Hohenstaufen zwar nicht zu tilgen,
ber doch minder scharf hervortreten zu lassen. Wenn er z. B.
ir die Preisgebung der treuen Tusculaner durch Heinrich VI.
aum ein Wort des Tadels hat; wenn er die Totenklage Ottos
on St. Blasien „wirklich ergreifend“ findet, der dem Kaiser
leinrich an erster Stelle nachrühmt, dafs er die Deutschen durch
ie Reichtümer anderer Länder herrlich gemacht habe; wenn von
m Otto „bis zur Unmenschlichkeit hartherzig“ genannt wird,
ährend Heinrich VI. ein ähnlicher Vorwurf völlig erspart bleibt:
o sind das Fälle, in welchen durch die ghibellinische Gesinnung
ie Unbefangenheit des Urteils beeinflufst scheint. Aus dieser
erschiedenheit der Behandlung folgt, dafs eine ganz objektive
arstellung, welche einfach die Thatsachen angiebt und es dem
eser überläfst, sich selbst sein Urteil zu bilden, in dem Buche
icht gesucht werden darf. Und doch scheint Verf. eine solche
u beabsichtigen, da er die Geschehnisse eines jeden Jahres in
leichmäfsiger Reihenfolge nacheinander darstellt, ohne sich zu
iner zusammenfassenden Beurteilung Zeit zu lassen, wie eine
olche etwa in eingehenden Charakteristiken namentlich der
ohenstaufischen Kaiser gegeben sein würde. Eine solche Schilderung
it aber bei Heinrich VI. fast unentbehrlich; erst aus seinem
harakter heraus läfst sich seine Politik beurteilen. Die diesem
aiser oft zum Vorwurf gemachte Härte und Rücksichtslosigkeit,
er Ehrgeiz, der in seinen auf die Herstellung der Universal-
ionarchie gerichteten Plänen hervortritt, und namentlich die letzteren
elbst sind bei Raumer und Abel, bei Toeche, Winkelmann und
chwartz Gegenstand sehr verschiedenartiger Beurteilungen gewesen,
nd ein Eingehen auf diese Fragen hätte man auch in dem vor-
egenden Werke erwartet. Ein entschiedenes Urteil, klar und
estimmt ausgesprochen und an den Thatsachen möglichst begründet,
iebt dem Laien erst den leitenden Faden, welcher ihn durch den
eichen Inhalt kriegerischer Thaten und diplomatischer Ver-
andlungen leichter hindurchführt und durch welchen seiner Er-
inerung ein klareres Bild bewahrt bleibt. Ähnlich wie mit
leinrich VI. verhält es sich auch mit Philipp von Schwaben.

Maria von Weber an. Recht geeignet sind auch (neben vielen andern) „Der Deutschen scharfsinnige Sprüche“ von Zincgref (Nr. 73, S. 238).

Aus dem, was bei den einzelnen Teilen über die von den Verfassern getroffene Auswahl gesagt ist, ergiebt sich, dafs der gebotene Stoff im allgemeinen ein recht geeigneter, den Stufen entsprechender ist; denn wenn Ref. auch hie und da das eine oder andere Lesestück einer andern Klasse zugewiesen zu sehen wünschte, so kann das ja subjektiv sein, und überdies ist für je ein Schuljahr in jedem Teile genügend Material zur Auswahl vorhanden.

Der jedem Teile in gleicher Weise beigegebene grammatische Anhang enthält auf 26 Seiten in kurzer Darstellung das Notwendigste aus der deutschen Grammatik in 6 Hauptabschnitten (1. Einteilung der Wörter. 2. Vom Nomen. 3. Vom Verbum. 4. Von den Partikeln. 5. Satzlehre. 6. Interpunktion). Danach ist der Gebrauch eines besonderen Leitfadens, wie er häufig in den unteren und mittleren Klassen üblich zu sein pflegt, nicht notwendig. Die Behandlung ist klar und übersichtlich. Überflüssig oder wenigstens nicht notwendig erscheint die in § 21 des Anhangs gelegentlich der Satzlehre gegebene subtile Unterscheidung der verschiedenen Satzverbindungen, welche das Verhältnis von Grund und Folge ausdrücken. Was soll wohl der Quintaner oder Quartaner damit anfangen?

Es giebt viele, welche in den Händen der Schüler aller drei unteren Klassen lieber ein und dasselbe Lesebuch wissen wollen. Das hat in der That vieles für sich, und es ist auch unter der Voraussetzung einer sachgemäfsen Verteilung des Stoffes ganz gut möglich. Für besser hält Ref. aber allerdings die Benutzung eines besonderen Buches in jeder Klasse, und bei dem (trotz ihrer recht gediegenen und geschmackvollen Ausstattung) verhältnismäfsig billigen Preise dieser Lesebücher ist das durchführbar.

Posen. R. Jonas.

A. Mücke, Aus der Hohenstaufen- und Welfenzeit. Kaiser Heinrich VI., König Philipp und Otto IV. von Braunschweig. Gotha, F. A. Perthes, 1884. 294 S. kl. 8.

Nachdem Verf. in den Jahren 1873—1881 die Biographieen von Otto II. und Otto III., sowie die der vier fränkischen Kaiser im Verlage der Waisenhausbuchhandlung in Halle hat erscheinen lassen, schildert er im vorliegenden Buche das Leben und Wirken Kaiser Heinrichs VI. und seiner beiden Nachfolger. Nicht eigentlich für den Fachgelehrten, sondern für den „weiteren Kreis der Freunde geschichtlicher Lektüre“ bestimmt, giebt das Werk eine auf den Quellen beruhende, in ihren Hauptresultaten nicht anzufechtende, verständliche und empfehlenswerte Darstellung des politischen Strebens der genannten drei Kaiser. Einzelne Unebenheiten in der Form und Ungenauigkeiten im Inhalt übergehen wir; hier mag nur auf zwei Mängel des sonst guten Buches hingewiesen

ı,welche mehr die Darstellung im ganzen betreffen: nämlich einer-
uf die zu ausgeprägte Parteinahme für die Hohenstaufen,
ıdererseits auf das Fehlen von Ruhe- und Sammelpunkten,
dem Leser über die Fülle der Thatsachen die Übersicht
tern und die leitenden Gedanken erkennen lassen, von
n jene bewegt werden. Was das Erstere anbelangt, so
. uns nicht das tadelnswert, dafs eine solche Parteinahme
m Verf. innerlich vorhanden ist, wohl aber, dafs sie ihn zu
Jngleicheit der Behandlung veranlafst, welche der Beweis-
ler Darstellung Abbruch thut. Denn während Heinrich der
Tankred von Lecce, Innocenz III. und Otto IV. mit den
ıten Ausdrücken wiederholt getadelt werden, ist Verf., viel-
unwillkürlich, bemüht, die dunklen Flecken im Charakter
ı der Handlungsweise der Hohenstaufen zwar nicht zu tilgen,
och minder scharf hervortreten zu lassen. Wenn er z. B.
e Preisgebung der treuen Tusculaner durch Heinrich VI.
ein Wort des Tadels hat; wenn er die Totenklage Ottos
t. Blasien „wirklich ergreifend“ findet, der dem Kaiser
ch an erster Stelle nachrühmt, dafs er die Deutschen durch
ichtümer anderer Länder herrlich gemacht habe; wenn von
tto „bis zur Unmenschlichkeit hartherzig“ genannt wird,
ıd Heinrich VI. ein ähnlicher Vorwurf völlig erspart bleibt:
l das Fälle, in welchen durch die ghibellinische Gesinnung
ıbefangenheit des Urteils beeinflufst scheint. Aus dieser
iedenheit der Behandlung folgt, dafs eine ganz objektive
lung, welche einfach die Thatsachen angiebt und es dem
überläfst, sich selbst sein Urteil zu bilden, in dem Buche
gesucht werden darf. Und doch scheint Verf. eine solche
bsichtigen, da er die Geschehnisse eines jeden Jahres in
näfsiger Reihenfolge nacheinander darstellt, ohne sich zu
zusammenfassenden Beurteilung Zeit zu lassen, wie eine
etwa in eingehenden Charakteristiken namentlich der
ıtaufischen Kaiser gegeben sein würde. Eine solche Schilderung
er bei Heinrich VI. fast unentbehrlich; erst aus seinem
ter heraus läfst sich seine Politik beurteilen. Die diesem
oft zum Vorwurf gemachte Härte und Rücksichtslosigkeit,
ırgeiz, der in seinen auf die Herstellung der Universal-
chie gerichteten Plänen hervortritt, und namentlich die letzteren
sind bei Raumer und Abel, bei Toeche, Winkelmann und
rtz Gegenstand sehr verschiedenartiger Beurteilungen gewesen,
n Eingehen auf diese Fragen hätte man auch in dem vor-
len Werke erwartet. Ein entschiedenes Urteil, klar und
mt ausgesprochen und an den Thatsachen möglichst begründet,
lem Laien erst den leitenden Faden, welcher ihn durch den
ı Inhalt kriegerischer Thaten und diplomatischer Ver-
ngen leichter hindurchführt und durch welchen seiner Er-
ng ein klareres Bild bewahrt bleibt. Ähnlich wie mit
ch VI. verhält es sich auch mit Philipp von Schwaben.

Es ist wohl als ein Ausflufs der eifrigen Parteinahme des Verfassers gegen die Welfen zu betrachten, wenn ihm sehr häufig die Mafsregeln der hohenstaufischen Partei und insbesondere König Philipps selbst nicht entschlossen und kräftig genug erscheinen. Auch hier wird der König nur selten geradezu getadelt; aber das häufige Klagen über Zaudern und halbe Mafsregeln auf hohenstaufischer Seite da, wo der Welfe handelt, läfst doch — vielleicht gegen den Willen des Verfassers — den Eindruck zurück, als wenn ihm Philipp, und nicht nur in der ersten Zeit seiner Regierung, als ein zu Thaten schwer sich aufraffender (und im Kriege übrigens meistens unglücklicher) Fürst erschienen sei. Auch hier würde eine Charakterschilderung klärend wirken, welche unter anderm auch das bei dem Könige nicht immer, sondern nur zuweilen, namentlich im Anfang seiner Regierung hervortretende Schwanken und Zaudern darstellte und einerseits gegen seine sonstige Energie, anderseits gegen die überhaupt roher und rücksichtsloser zugreifende Art Ottos in Gegensatz brächte.

Noch auf einige Lücken in dem Buche sei zum Schlufs hingewiesen. Wir vermissen eine zusammenhängende Darstellung der Fürstenempörung von 1192, durch welche, wie schon Abel bemerkt hat, auch die Gefangennahme Richards von England erst in die rechte Beleuchtung tritt. Die mehrfach bezeugten Bestrebungen Friedrichs I., seinen Sohn zum Mitkaiser erheben zu lassen, welche in einer Biographie Heinrichs VI. doch wenigstens ausdrücklich erwähnt sein sollten, sind kaum angedeutet, die ungleich wichtigeren Versuche Heinrichs, die Kaiserkrone erblich zu machen, welche auch in der Gegenwart ein dauerndes Interesse in Anspruch nehmen dürfen, sind auf 13 Zeilen abgethan. Über die persönlichen Zusammenkünfte Philipps mit Otto hätte Verf. der Angabe der Erfurter Peterschronik, welche seiner kurzen Notiz augenscheinlich zu Grunde liegt, wenigstens noch den Bericht Ottos von St. Blasien hinzufügen sollen. Aber die hier gemachten Ausstellungen, welche teils nur Einzelheiten, teils die Darstellungsweise des Verfassers im allgemeinen zum Gegenstande haben, beeinträchtigen nur wenig den günstigen Eindruck, welchen das Buch im ganzen hervorruft: als eine populäre, von patriotischem Geiste getragene Darstellung der Ereignisse um das Ende des zwölften und den Anfang des dreizehnten Jahrhunders kann es wohl empfohlen werden. Dio Beigaben: der mittelhochdeutsche Text und die Simrocksche Übersetzung der beiden Heinrich VI. zugeschriebenen Minnelieder, welche Haupt freilich dem Kaiser abgesprochen hat, während bekanntlich J. Grimm, Simrock, K. Mayer u. a. die Autorschaft desselben aufrecht erhalten, ferner eine Darstellunp der Beziehungen Heinrichs VI. zu Joachim von Fiore und einige den Kaiser betreffende Volkssagen, endlich die Schilderung des Kinderkreuzzuges werden gleichfalls willkommen sein.

Berlin. Hermann Bohm.

Schilling, Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit, für die oberen Klassen höherer Lehranstalten bearbeitet. Berlin, R. Gaertner, 1884. XVI und 487 S. Preis 5 M.

Die Geschichte der Neuzeit bietet bekanntlich deshalb dem rricht besondere Schwierigkeiten, weil mehrere Kulturvölker n einander als Träger der Kulturentwickelung zu berück- igen sind, und weil die Beziehungen des in der Reformations- zur Ausbildung gelangten europäischen Staatensystems sich ihlich über die ganze Erde hin erweitern. Die Quellen für : grofse Geschichtsperiode sind deshalb sehr mannigfaltig schwer zu übersehen. Dennoch wird ein gründlicher Unterricht ıicht unberücksichtigt lassen; aus wichtigen Urkunden, aus Schriften historisch bedeutender Männer, aus Gedichten, n und Geschichtswerken, welche die grofsen Bewegungen erspiegeln, werden an geeigneter Stelle Mitteilungen zu machen Vor allem gilt dies von der deutschen Geschichte, welche unsere Schulen den Mittelpunkt und die Hauptsache bilden . Aus Luthers und Friedrichs d. Gr. Schriften, aus Fichtes n und Körners Gedichten flicht gewifs jeder Lehrer etwas inen Vortrag ein. Das vorliegende Buch will nun für solche ilungen reichlicheren Stoff zur Auswahl bieten und dem ler für seine häusliche Lektüre einen unmittelbaren Verkehr den hervorragenden historischen Persönlichkeiten ermöglichen, in die Stimmungen und Gedankenkreise der handelnden onen versetzen, die Ereignisse ihm in der Beleuchtung ihrer vors Auge führen. Es beschränkt sich dabei in ganz löb- r Weise, obgleich der Titel das nicht sagt, auf die deutsche hichte der Neuzeit. Übrr Columbus, Elisabeth, Cromwell, elm III., Peter d. Gr., Pitt, Washington finden sich keine enmäfsigen Mitteilungen; das würde leicht noch einen beson- ı Band erfordern und für Schüler zu weit gehen. Von ıwell ist ein Brief an den grofsen Kurfürsten von Branden- mitgeteilt, welcher das Ansehen des Kurfürsten bei den ärtigen Mächten zu bezeugen geeignet ist; Ludwig XIV. be- n die mitgeteilten Artikel aus dem Frieden von St. Germain, 701 im Haag geschlossenen Allianz, dem Frieden zu Baden 1714, e die Stimmen deutscher Zeitgenossen über den Notstand in kreich 1693 und über französisches Wesen in Deutschland. französische Revolution und Napoleon sind mit einigen tändigen Nummern vertreten; sie berühren ja Deutschland ɔhem Mafse. Es ist also der Standpunkt der deutschen Ge- hte mit gelegentlichen Blicken auf das Ausland festgehalten; rch wird dem Buche die Einheit des Inhalts gesichert, und ist um so wichtiger, da die einzelnen mitgeteilten Stücke Nummern) recht verschiedenartig sind.

Zunächst wechseln Poesie und Prosa, denn der Herausgeber auf die Mitteilung zeitgenössischer Gedichte mit Recht gelegt. An der Spitze steht sehr passend als Einleitung teformationszeit Hans Sachs' Gedicht von der Wittenbergischen

Nachtigall, weiterhin folgen Gedichte von Hutten, das Landsknechtslied von der Schlacht von Pavia, historische Lieder aus dem dreifsigjährigen Kriege, welche die zunehmende Roheit in Sprache und Gedanken zeigen, Sinngedichte von Fr. von Logau, das Lied von Prinz Eugen, Lieder aus dem siebenjährigen Kriege, dann als Zeugen höherer Bildung und Gesittung Arndt, Körner, Rückert, Schenkendorf, Geibel. Dazwischen gereiht sind Aktenstücke verschiedener Art, Briefe und Berichte von Zeitgenossen, immer mit Angabe der Werke, aus welchen der Herausgeber sie entnommen hat. Es finden sich also für die Reformationszeit Luthers Thesen, sein Schreiben an Leo X., seine Rede auf dem Reichstage zu Worms, weiterhin Berichte über die Schlacht bei Mühlberg, über die Gefangennahme Philipps von Hessen, das Manifest des Kurfürsten Moritz wider den Kaiser 1552, endlich die Hauptartikel des Augsburger Religionsfriedens. Beim dreifsigjährigen Krieg ist eine ansehnliche Zahl von Aktenstücken, Wallenstein betreffend, mitgeteilt aus den Sammlungen von Förster und Hallwich, aufserdem Berichte aus den acta Mansfeldica, dem Theatrum Europaeum, dem zeitgenössischen Geschichtswerk von Chemnitz, endlich die Hauptartikel des westfälischen Friedens. Für die beiden folgenden Abschnitte (1648—1740 und Zeitalter Friedrichs d. Gr.) sind die neueren umfassenden Publikationen „Urkunden und Aktenstücke zur Geschichte des Kurfürsten Friedrich Wilhelm von Brandenburg" und „Politische Korrespondenz Friedrichs d. Gr." in dankenswerter Weise benutzt. Mit Interesse liest man den Bescheid des Kurfürsten vom Jahre 1650 auf die Bitte der brandenburgischen Stände um Reduktion der Soldateska, sein Schreiben an die Generalstaaten vom Jahre 1678, seinen Bescheid die Accise betreffend, 1681. Gern würde man auch ein Aktenstück von ihm, betreffend die Marine lesen, ferner das Kriegsmanifest gegen Schweden 1658, das Edikt von Potsdam 1685. Sehr eingehend ist Friedrich d. Gr. behandelt; einige seiner Gedichte, einige Briefe an Voltaire, zwei Kapitel aus dem Antimachiavel, ein Abschnitt aus seiner Abhandlung über die deutsche Litteratur 1780 und die Hauptstellen aus seinem Testament sind im französischen Original, aber mit berichtigter Orthographie mitgeteilt. Das wichtigste Dokument über seine Regierungsweise ist die Instruktion für das Generaldirektorium 1748; hier zeigt sich aber, wie der Herausgeber bei seinem Bestreben, vieles zu bieten und längere Aktenstücke, der Übersichtlichkeit halber, zu kürzen (was beim westfälischen Frieden u. a. durchaus zu billigen ist), doch zu weit geht. Man ersieht aus den mitgeteilten Stücken, wie Friedrich seine Fürsorge auf den Bauernstand und auf Beseitigung von Übelständen der Finanzverwaltung richtete, aber nicht minder wichtig sind die Artikel von der Accise, von den Zöllen, von den Manufakturen, von Städtesachen, von Polizei- und Kämmereiwesen, von der Justiz. In dem Werk von E. Cauer „Zur Gesch. und Charakteristik Friedrichs d. Gr.", auf welches sich der Herausgeber bezieht, sind diese Artikel nach

ırem Hauptinhalt ebenfalls mitgeteilt, und am Schlufs ist be- ıerkt, dafs dies Aktenstück ein umfassendes Regierungsprogramm es Königs inbetreff der inneren Verwaltung genannt werden könne.

Für die beiden letzten Abschnitte (1789—1815 und 1815— 871) lag besonders reiches Material vor. Der Herausgeber hat ier ebenfalls mit Umsicht ausgewählt, und es ist ihm gewifs ı danken, dafs er den Untergang des alten deutschen Reichs ırch die Friedensurkunde von Lüneville, die Lossagung der heinbundfürsten, die Abdikationsurkunde des Kaisers Franz ver- ıschaulicht hat, ebenso aber auch die Herstellung des neuen Reichs urch den Brief des Königs von Bayern vom 3. Dez., die Adresse es Reichstags vom 10. Dez. 1870, die Proklamation zu Versailles om 18. Januar und die Thronrede vom 21. März 1871. Die ızwischen liegenden Kriegsereignisse von 1806—15 und 364—70, sowie die unerfreulichen Zeiten des deutschen Bundes nd ebenfalls durch charakteristische Mitteilungen illustriert, letztere ımentlich durch E. M. Arndts Rechtfertigung gegen den Vorwurf ımagogischer Umtriebe in den „Erinnerungen aus dem äufseren ben“ und den offenen Brief des Königs von Dänemark 1846. kürzt ist wiederum bei den politischen Denkschriften von Stein, ırdenberg und Bismarck, doch tritt das Wesentliche hervor. ıch die wichtigsten Artikel der preufsischen Verfassung sind itgeteilt, um eine Anschauung vom konstitutionellen Staat zu ben; es dürften da aber die Artikel 46, 47, 86 nicht fehlen. e Verfassung des deutschen Reichs vom J. 1871 ist nicht itgeteilt, wohl aber die Hauptartikel der 1849 beschlossenen rfassung, aus welchen sich entnehmen läfst, wie vieles von dem, ıs jetzt besteht, schon damals für notwendig erachtet wurde; ch wären auch § 38—40, 46, 49, 64 der Verfassung von 49 anzuführen.

Das Buch hat also einen sehr reichen Inhalt und bietet dem ıterricht wie der häuslichen Lektüre vieles dar, was sonst nicht ich zur Hand ist. Durch Weglassung einiger unbedeutender Stücke s den ersten Abschnitten würde Raum gewonnen werden, um e bisweilen empfindlichen Kürzungen bei den politischen Denk- hriften zu mildern; aber auch so ist das Gebotene recht dankens- rt. Vielfältig zerstreutes Material ist übersichtlich zusammen- fafst in solcher Weise, dafs das Verlangen nach weitergehender nntnis angeregt wird. Wertvoll ist namentlich die Einführung das urkundliche Material; wenn der Unterricht die Bedeutung d die Wirkungen wichtiger Vorgänge dargelegt hat, so findet r Schüler hier die beglaubigte Grundlage in der ihr eigentüm- hen geschäftlichen Form. Was etwa noch in den Rahmen des ches hineinzubringen wäre, wird der praktische Gebrauch des- ben lehren, welcher durchaus zu empfehlen ist.

Lübeck. Max Hoffmann.

Nachtigall, weiterhin folgen Gedichte von Hutten, das Landsknechtslied von der Schlacht von Pavia, historische Lieder aus dem dreifsigjährigen Kriege, welche die zunehmende Roheit in Sprache und Gedanken zeigen, Sinngedichte von Fr. von Logau, das Lied von Prinz Eugen, Lieder aus dem siebenjährigen Kriege, dann als Zeugen höherer Bildung und Gesittung Arndt, Körner, Rückert, Schenkendorf, Geibel. Dazwischen gereiht sind Aktenstücke verschiedener Art, Briefe und Berichte von Zeitgenossen, immer mit Angabe der Werke, aus welchen der Herausgeber sie entnommen hat. Es finden sich also für die Reformationszeit Luthers Thesen, sein Schreiben an Leo X., seine Rede auf dem Reichstage zu Worms, weiterhin Berichte über die Schlacht bei Mühlberg, über die Gefangennahme Philipps von Hessen, das Manifest des Kurfürsten Moritz wider den Kaiser 1552, endlich die Hauptartikel des Augsburger Religionsfriedens. Beim dreifsigjährigen Krieg ist eine ansehnliche Zahl von Aktenstücken, Wallenstein betreffend, mitgeteilt aus den Sammlungen von Förster und Hallwich, aufserdem Berichte aus den acta Mansfeldica, dem Theatrum Europaeum, dem zeitgenössischen Geschichtswerk von Chemnitz, endlich die Hauptartikel des westfälischen Friedens. Für die beiden folgenden Abschnitte (1648—1740 und Zeitalter Friedrichs d. Gr.) sind die neueren umfassenden Publikationen „Urkunden und Aktenstücke zur Geschichte des Kurfürsten Friedrich Wilhelm von Brandenburg“ und „Politische Korrespondenz Friedrichs d. Gr.“ in dankenswerter Weise benutzt. Mit Interesse liest man den Bescheid des Kurfürsten vom Jahre 1650 auf die Bitte der brandenburgischen Stände um Reduktion der Soldateska, sein Schreiben an die Generalstaaten vom Jahre 1678, seinen Bescheid die Accise betreffend, 1681. Gern würde man auch ein Aktenstück von ihm, betreffend die Marine lesen, ferner das Kriegsmanifest gegen Schweden 1658, das Edikt von Potsdam 1685. Sehr eingehend ist Friedrich d. Gr. behandelt; einige seiner Gedichte, einige Briefe an Voltaire, zwei Kapitel aus dem Antimachiavel, ein Abschnitt aus seiner Abhandlung über die deutsche Litteratur 1780 und die Hauptstellen aus seinem Testament sind im französischen Original, aber mit berichtigter Orthographie mitgeteilt. Das wichtigste Dokument über seine Regierungsweise ist die Instruktion für das Generaldirektorium 1748; hier zeigt sich aber, wie der Herausgeber bei seinem Bestreben, vieles zu bieten und längere Aktenstücke, der Übersichtlichkeit halber, zu kürzen (was beim westfälischen Frieden u. a. durchaus zu billigen ist), doch zu weit geht. Man ersieht aus den mitgeteilten Stücken, wie Friedrich seine Fürsorge auf den Bauernstand und auf Beseitigung von Übelständen der Finanzverwaltung richtete, aber nicht minder wichtig sind die Artikel von der Accise, von den Zöllen, von den Manufakturen, von Städtesachen, von Polizei- und Kämmereiwesen, von der Justiz. In dem Werk von E. Cauer „Zur Gesch. und Charakteristik Friedrichs d. Gr.“, auf welches sich der Herausgeber bezieht, sind diese Artikel nach

m Hauptinhalt ebenfalls mitgeteilt, und am Schlufs ist be-
kt, dafs dies Aktenstück ein umfassendes Regierungsprogramm
Königs inbetreff der inneren Verwaltung genannt werden könne.
Für die beiden letzten Abschnitte (1789—1815 und 1815—
1) lag besonders reiches Material vor. Der Herausgeber hat
ebenfalls mit Umsicht ausgewählt, und es ist ihm gewifs
danken, dafs er den Untergang des alten deutschen Reichs
h die Friedensurkunde von Lüneville, die Lossagung der
inbundfürsten, die Abdikationsurkunde des Kaisers Franz ver-
haulicht hat, ebenso aber auch die Herstellung des neuen Reichs
h den Brief des Königs von Bayern vom 3. Dez., die Adresse
Reichstags vom 10. Dez. 1870, die Proklamation zu Versailles
18. Januar und die Thronrede vom 21. März 1871. Die
vischen liegenden Kriegsereignisse von 1806—15 und
4—70, sowie die unerfreulichen Zeiten des deutschen Bundes
ebenfalls durch charakteristische Mitteilungen illustriert, letztere
entlich durch E. M. Arndts Rechtfertigung gegen den Vorwurf
agogischer Umtriebe in den „Erinnerungen aus dem äufseren
n" und den offenen Brief des Königs von Dänemark 1846.
irzt ist wiederum bei den politischen Denkschriften von Stein,
lenberg und Bismarck, doch tritt das Wesentliche hervor.
die wichtigsten Artikel der preufsischen Verfassung sind
eteilt, um eine Anschauung vom konstitutionellen Staat zu
n; es dürften da aber die Artikel 46, 47, 86 nicht fehlen.
Verfassung des deutschen Reichs vom J. 1871 ist nicht
eteilt, wohl aber die Hauptartikel der 1849 beschlossenen
assung, aus welchen sich entnehmen läfst, wie vieles von dem,
jetzt besteht, schon damals für notwendig erachtet wurde;
wären auch § 38—40, 46, 49, 64 der Verfassung von
anzuführen.

Das Buch hat also einen sehr reichen Inhalt und bietet dem
rricht wie der häuslichen Lektüre vieles dar, was sonst nicht
h zur Hand ist. Durch Weglassung einiger unbedeutender Stücke
den ersten Abschnitten würde Raum gewonnen werden, um
bisweilen empfindlichen Kürzungen bei den politischen Denk-
iften zu mildern; aber auch so ist das Gebotene recht dankens-
. Vielfältig zerstreutes Material ist übersichtlich zusammen-
st in solcher Weise, dafs das Verlangen nach weitergehender
tnis angeregt wird. Wertvoll ist namentlich die Einführung
s urkundliche Material; wenn der Unterricht die Bedeutung
die Wirkungen wichtiger Vorgänge dargelegt hat, so findet
Schüler hier die beglaubigte Grundlage in der ihr eigentüm-
n geschäftlichen Form. Was etwa noch in den Rahmen des
es hineinzubringen wäre, wird der praktische Gebrauch des-
n lehren, welcher durchaus zu empfehlen ist.

Lübeck. Max Hoffmann.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

Die XXXVII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Dessau, 1—4. Oktober 1884.

(Schlufs.)

Donnerstag den 2. Oktober. Nach Eröffnung der Sitzung wurde der Wunsch ausgesprochen, die Mitglieder der Sektion möchten sich auch aufserhalb der Sitzungszeiten möglichst zusammenhalten. Dieser Wunsch fand am Abend dieses Tages nach dem Theater in dem Lokale von Jene und am folgenden Abend beim Festkommers seine Erfüllung.

Das Wort erhielt Gymnasiall. F. Lucke zum Vortrag Nr. 1.

Redner hob die Verdienste seines verstorbenen Kollegen, des Prof. Dr. Heinze, um den stereometrischen Unterricht in längerer durch Benutzung der vorhandenen Modelle verständlich gemachten Rede hervor, indem er dieselben schliefslich dahin zusammenfafste, dafs Heinze die stereometrischen Gebilde streng systematisch angeordnet und dafs er durch Einführung der Drehung einer Grundfläche die Volumina der Drehungskörper als Funktionen des Drehungswinkels dargestellt habe*).

Wenn auch die Vorzüge dieses Systems in der Sektion gebührende Anerkennung fanden, so wurden doch auch Zweifel laut bezüglich seiner Anwendbarkeit in der Schule, Zweifel, welche der Vortragende und Realgymnasiall. Ströse aus Dessau, ein Schüler Heinzes, aus ihrer Erfahrung zu bekämpfen suchten

2. Direktor Gerhardt (Nr. 2 der Tagesordnung) sprach über die Teile der Mathematik, in welchen auf dem Gymnasium zu unterrichten sei, und wie zu lehren sei. Bezüglich des ersten Punktes stellte er die These: „auf dem Gymnasium ist vorzugsweise Geometrie zu lehren und von der Arithmetik und Algebra nur soviel, als zum Verständnis jener notwendig ist.“ Er ist für Beseitigung der Kettenbrüche und Kombinationslehre, dagegen für Einführung der Kegelschnitte, nach Art der Alten behandelt. Er ist ferner dafür, dafs der systematische Unterricht in der Geometrie bereits in Quarta beginne.

Wenn auch bezüglich der Bevorzugung der Geometrie nicht wenige Mitglieder ihm zustimmten, so erfuhr doch anderseits die Weglassung der Kombinationslehre entschiedenen Widerspruch; eine Besprechung der einzelnen Gebiete der Mathematik, ob sie zu behandeln seien oder nicht, ward

*) Der Vortrag wird in der Zeitschrift für math. Unterricht (Leipzig, B. G. Teubner) ausführlich abgedruckt werden.

nicht beliebt. Auch der Anfang der Geometrie in Quarta ward nicht allseitig für richtig gehalten, manche wollten diesen Unterricht erst in IIIb. beginnen. Eine Abstimmung über die These ward abgelehnt, und da 10 Uhr vorbei war, wurde die Sitzung geschlossen.

Freitag, den 3. Oktober. Der Vorsitzende teilte mit, dafs A. Grofse durch eine Geschäftsreise verhindert sei, den Vortrag No. 5 zu halten, und da die erwartete Feinsche Maschine ausgeblieben war, mufste Direktor Suhle auch No. 7 ausfallen lassen; daher blieb Zeit für die am vorhergehenden Tage nicht zur Erledigung gekommenen No. 3 und 4.

Zunächst führte Dr. Parow den Mangschen Universalapparat nach seinen beiden Hauptteilen vor, nämlich die Darstellung der scheinbaren Bewegungen der Himmelskörper und dann die der wirklichen. In beiden Beziehungen erwies sich das Instrument als ein wirklicher Universalapparat, wohl geeignet dem Unterrichte in der mathematischen Geographie zu Grunde gelegt zu werden.

Es folgte die Besprechung über den Antrag Dronke (No. 3). Der Antragsteller war nicht gegenwärtig, deshalb verlas der Vorsitzende die motivierenden Stellen aus einem Briefe desselben. Es zeigte sich keine Neigung in der Sektion, in die beabsichtigte Kommission als Mitglied zu treten, und der Vorsitzende hob mit Recht hervor, es sei mifslich, in derartigen Versammlungen, die immer lokale Färbung hätten, eine allgemeine Kommission zu wählen. Von anderer Seite aber ward das Bedürfnis anerkannt, mehrseitig auch die Teilnahme von Gliedern der Universität als nötig betont; das Resultat einer längeren Besprechung war, dafs die Sektion beschlofs, unter Anerkennung der Tendenz des Antrags solle Direktor Dronke ersucht werden, bestimmte Vorschläge zu machen und in angemessener Weise zu veröffentlichen.

Oberl. Nouvel aus Köthen erhielt das Wort zu seinem Antrage No. 4. Er wies auf die Unzuträglichkeiten der Definition von Produkt als einer Summe von gleichen Summanden und von Potenz als eines Produktes von gleichen Faktoren hin, welche nur für ganze positive Zahlen als Multiplikator resp. Exponent gültig seien, und wollte sie durch allgemeine Definitionen ersetzt sehen; später modifizierte er seinen Antrag dahin, dafs anfangs die früheren Definitionen benutzt werden mögen, aber die neuen eintreten sollen, sobald sich Schwierigkeiten zeigen. Die Versammlung schien sich aber, wie die ablehnende Abstimmung zeigte, mit der vorgeschlagenen Fassung nicht befreunden zu können. Damit ward die Sitzung geschlossen.

Sonnabend, den 4. Oktober. Der Vorsitzende teilte zunächst mit, dafs gestern nach Schlufs der allgemeinen Sitzung Thesen betreffend die Ausbildung der Lehrer der Mathematik und Naturwissenschaft in doppelter Redaktion, jede 11 Sätze enthaltend, eingegangen seien. Die Sektion verzichtete auf deren Verlesung; dieselben werden im Bericht und in der Hoffmannschen Zeitschrift für mathematischen Unterricht zum Abdruck kommen.

Hierauf hielt Obl. Dr. Böttcher den Vortrag Nr. 8, der sich nicht, ohne auf Einzelheiten einzugehen, wiedergeben läfst, der aber mit allgemeinem Beifall aufgenommen wurde *).

Der nun folgende Vortrag des Realschullehrers Roth aus Buxtehude (No. 9) entzieht sich seiner Natur nach gleichfalls einer kurzen Inhaltsangabe. Darauf sprach der Vorsitzende den Mitgliedern für ihre rege Teilnahme (es waren

*) Auch dieser Vortrag wird ausführlich in der Zeitschrift für mathem. Unterricht abgedruckt werden.

noch am letzten Tage zeitweilig 25 Mitglieder anwesend), den Herren, welche Vorträge gehalten oder die Lehrmittelausstellung beschickt hatten, namentlich aber auch den Dessauer Kollegen für ihre vielfache Förderung der Sektion herzlichen Dank aus, worauf Dir. Suhle namens der Sektion den beiden Vorsitzenden dankte.

Mit einem „auf Wiedersehen in Giefsen" schlofs Prof. Buchbinder die Sitzungen.

Sitzungen der neusprachlichen Sektion*). Den Vorsitz führten 1) Prof. Dr. Lambeck-Köthen, 2) Dir. Benecke-Berlin; Schriftführer waren 1) Oberl. Wetzel-Berlin, 2) Oberl. Dr. Knörich-Wollin.

Die neusprachliche Sektion konstituierte sich am 1. Oktober mit 28 Mitgliedern, denen sich am folgenden Tage noch 19 anschlossen, so dafs die Gesamtzahl 47 betrug. Die Sektion ist somit, weil sie in 3 aufeinanderfolgenden Philologenversammlungen zu stande gekommen ist (vgl. Würzburger Statut 1868, § 5—7), für die folgenden Philologenversammlungen ständig. Da Prof. Bernhard Schmitz zuerst die Bildung einer neusprachlichen Sektion angeregt hatte, so ehrte die Versammlung das Andenken des um das Studium der neueren Sprachen hochverdienten Mannes durch Erheben von den Sitzen.

Am 2. Oktober hielt Herr Oberl. Dr. Löwe-Bernburg einen Vortrag über den Anfangsunterricht im Französischen (vgl. Festschrift des Realgymnasiums in Bernburg: Oberl. Dr. H. Löwe, Entwurf eines französischen Elementarbuches nach neueren Anschauungen); an diesen schlofs sich eine Diskussion an, die am 4. Oktober fortgesetzt wurde.

Am 3. Oktober sprach Herr Oberl. Dr. Deutschbein-Zwickau über die Lautphysiologie beim neusprachlichen Unterrichte und stellte folgende Thesen auf:

1. Trotz mehrfacher Bedenken ist es aus ethischen, ästhetischen und vornehmlich pädagogisch-didaktischen Gründen empfehlenswert, in der Schule beim neusprachlichen Unterrichte die Resultate der Lautphysiologie theoretisch und praktisch zu verwerten.

2. Dabei verdient das deutsche System der Vokallehre entschieden den Vorzug vor dem englischen, weil es nicht blofs wie dieses die physiologischen Vorgänge und Verhältnisse (Mundstellungen) berücksichtigt, sondern mehr noch die akustischen (Klangfarbe der Vokale); dies Verfahren ist namentlich für den Schulunterricht deshalb zweckmäfsiger, weil hier die physiologischen Verhältnisse nur aufklärend und berichtigend zu den akustischen hinzutreten können.

3. In den ersten 2—3 Stunden des neusprachlichen Anfangsunterrichtes ist das Notwendigste aus der allgemeinen Lautphysiologie zu behandeln, um so eine Grundlage zu gewinnen, von welcher aus man das Notwendigste aus der speziellen Lautphysiologie der betreffenden Sprache leicht erklären und begreifen kann, was dann am besten im Anschlusse an die einzelnen Lektionen des eingeführten Lehrbuches geschieht, welches die Aussprucheschwierigkeiten in angemessener Weise verteilt haben mufs.

Nach längerer Debatte wurden folgende 2 Thesen einstimmig angenommen:

1. Trotz mehrfacher Bedenken ist es empfehlenswert, in der Schule beim

*) Nach Mitteilungen des Herrn Prof. Dr. Lambeck-Köthen.

neusprachlichen Unterrichte von Anfang an die Resultate der Lautphysiologie zu verwerten.

2. Dabei dürfen nicht einseitig die physiologisch-genetischen Vorgänge berücksichtigt werden, sondern in gleicher Weise die akustischen.

Am 4. Oktober wurde nach längerem Meinungsaustausch über den Anfangsunterricht im Französischen folgende These einstimmig angenommen: Im französischen wie im englischen Anfangsunterricht ist der Lesestoff zum Ausgangs- und Mittelpunkt zu machen und die Grammatik ausschliefslich induktiv zu treiben.

Sodann wurden für die nächste Philologenversammlung zum 1. Vorsitzenden der Sektion Herr Prof. Dr. Lambeck-Köthen, zum 2. Vorsitzenden Herr Prof. Dr. Vietor-Marburg, zu Schriftführern Oberl. Wetzel-Berlin und Dr. Kühn-Wiesbaden gewählt.

Die Herren Verlagsbuchhändler Dumont - Schauberg in Köln und Otto Schulze in Köthen hatten in sehr dankenswerter Weise mehrere Exemplare ihrer Verlagsartikel den Mitgliedern der Sektion zum Geschenk gemacht; die Firma Velhagen und Klasing in Bielefeld und Leipzig hatte ihren Verlagsbericht in vielen Exemplaren ausgelegt.

Archäologische Sektion*). Vorsitzender war H. Hofrat Dr. Gaedechens-Jena, das Amt eines Schriftführers übernahm H. Dr. Thraemer-Leipzig. Die Sitzungen fanden im Konzertsaale des Herzogl. Hoftheaters statt, und in die Mitgliederliste trugen 42 Herren ihre Namen ein. In der ersten Sitzung, Mittwoch den 1. Okt., mittags 12 Uhr, begrüfste der Vorsitzende zuerst die Versammlung und gab ein kurzes Lebensbild des Fürsten Leopold Friedrich Franz von Dessau (1740—1817), des Gründers der Antikensammlung zu Wörlitz, besonders mit Zugrundelegung der Schilderung von „Justi, Winckelmann und seine Zeit" (II S. 318—327), des Fürsten inniges Freundschaftsverhältnis zu Winckelmann und sein verständnisvolles Interesse für die antike bildende Kunst betonend.

In der zweiten Sitzung, Donnerstag den 2. Okt., früh 8½ Uhr, brachte der Vorsitzende einige von Herrn Hofrat von Urlichs-Würzburg gespendete Exemplare seiner Schriften: „Das hölzerne Pferd" und „Griechische Statuen im republikanischen Rom", sowie der Abhandlung von Weber: „Leben und Wirken des Bildhauers Dill Riemenschneider" zur Verteilung. Alsdann sprach H. von Brunn-München über eine im Original ausgestellte kleine Marmorgruppe aus dem Schlofs zu Wörlitz (Gerlach, Wörlitzer Antiken, Heft I Tafel 8), die schon durch die Vierzahl der Figuren, aus denen sie besteht, zu den gröfsten Seltenheiten gehört. Der Redner stellte zunächst die aufserordentlich zahlreichen Ergänzungen fest und wies dann die gebräuchliche Erklärung: „Theseus empfängt in Kreta den Dank der von ihm geretteten athenischen Jungfrauen" als unstatthaft zurück und war vielmehr geneigt, die Scene auf den Telephosmythos zu beziehen und mit Benutzung eines pompejanischen Wandgemäldes (s. Minervini, il mito d'Ercole e di Jole, T. I. und Jahn, Wandgemälde, Heft II, Taf. 28) als „Herakles, die Auge überraschend" zu deuten. Die Arbeit sei nicht nach Art der römischen Dutzendkopisten und dürfe vielmehr als spätgriechisch, oder noch wahrscheinlicher als pergamenisch gelten. Nach Pergamon weise vielleicht auch die eigentümliche Marmorart, die weder aus Paros noch aus

*) Mitteilung des H. Hofrat Prof. Dr. Gaedechens-Jena.

Karrara stamme; die Basis ähnle der des florentinischen sogen. „Schleifers,“ der doch auch an diese Schule streife; auch die Behandlung der Oberfläche in ihrer eigenartigen Glätte mahne an pergamenische Skulpturen. Auf Aufforderung des Vortragenden scharte sich die Versammlung zu sorgfältiger Betrachtung und freier Besprechung um die Gruppe.

Herr Dir. Dr. Müller-Flensburg berichtete sodann über einen von ihm vorgelegten Aufsatz von W. Froehner: le comput digital (aus dem Annuaire de la société française de numismatique et d'archéologie 1883) und entwickelte nach demselben die besonders aus den „tesserae mit Händen“ ersichtliche Methode der Alten, die verschiedenen Zahlen durch 15 Fingerstellungen anzugeben, und zwar mit der linken Hand die Zahlen von 1—100, mit der rechten die höheren Zahlen.

Schliefslich sprach Herr von Urlichs über Phidias in Rom. Er knüpfte an die Erwähnung einer weiblichen Kolossalstatue (colossus palatinus) bei Martial an, welche vor dem Fortunatempel in Rom stand und als Werk des Phidias galt. Es fänden sich nun bei den bildlichen Darstellungen der Congiarien, auf denen der Fortunatempel im Hintergrunde erscheint, mehrfach neben den handelnden Personen Statuen in übermenschlicher Gröfse. Ein Medaillon des Nero zeigte bei dieser Gelegenheit das Bild der Minerva, die an Darstellungen von Phidias erinnere und in der man vielleicht jenen Kolofs wiedererkennen dürfe. Wenn auf einem Medaillon des Nerva bei demselben Vorgange sich eine von der obengenannten sehr verschiedene Minerva finde, so dürfe man schliefsen, nach dem grofsen Brande sei an Stelle der zu Grunde gegangenen Statue des Phidias eine andere, mehr dem Geschmack der Zeit entsprechende, gesetzt worden.

In der dritten Sitzung, Freitag, den 3. Oktober, früh 8½ Uhr, hielt Herr Dr. Lange-Jena einen Vortrag über die profanen Gebäude von Olympia. Die übliche Identifizierung des Nerohauses mit dem Leonidaion wies Redner als unhaltbar nach. Letzteres sei in dem grofsen Südwestbau zu erkennen, der seiner Zimmereinrichtung nach den Hellanodiken zur Wohnung diente. Die lange trapezförmige Arena im Südwesten der Altis sei das Hippodameion. Der südliche Doppelbau eigene sich seiner Grundrifsbildung und seiner Entstehungsgeschichte wegen nicht zum Buleuterion. Dieses lag nach Xenophon im Westen der Altis, nahe dem Hestiaheiligtum (Prytaneion) und dem Theater. Es könne deshalb nur mit der dreischiffigen Halle unter der byzantinischen Kirche identifiziert werden. Der südliche Doppelbau möge während der olympischen Spiele als Ausstellungshalle für Weihgeschenke, in der Zwischenzeit als allgemeine olympische Künstlerwerkstätte gedient haben. Vielleicht sei er mit der Werkstatt des Phidias bei Pausanias gleichbedeutend; die verschiedenen Periegesen des Pausanias vertrügen sich mit diesen neuen Benennungen sehr wohl. — An der sich an diesen Vortrag anschliefsenden Diskussion beteiligten sich die Herren v. Brunn, Conze, v. Duhn, Flasch und Weniger.

In der 4. Sitzung, Sonnabend, den 4. Oktober, früh 8½ Uhr sprach Herr Dr. Thraemer-Leipzig über den Tempel der Athene Polias zu Pergamon. Die alte Kultusstätte der Athene an diesem Ort, die früher in den Überresten des jetzt als Augusteum erkannten korinthischen Tempels auf dem höchsten Plateau des Burgberges gesucht wurde, ist durch die neuen Ausgrabungen, besonders durch Funde von Inschriften, als im Bereiche des Altarplatzes, auf der Mittelterrasse zwischen diesem und dem Augusteum

nachgewiesen, und Bohn hat diesen Tempel (Abhandl. der Berliner Akademie 1881) als dorischen Peripteros Hexastylos rekonstruiert. Der Vortragende wies nun, besonders auf einer von Bohn festgestellten, die Cella in zwei gleiche Hälften teilenden Quermauer fufsend, nach, wie dieser Bau ein Doppeltempel gewesen sei. Zwar sei nicht an ein Doppelheiligtum der Athene Polias und der in pergamenischen Inschriften häufig vorkommenden Athene Nikephoros zu denken, wohl aber anzunehmen, dafs in diesem Tempel neben der Athene, in gesonderter Cella und gleichberechtigt, Zeus gethront habe, dessen Kult auf der pergamenischen Hochburg ja durch zahlreiche Inschriften bezeugt sei, ohne dafs es möglich ist, für ihn ein gesondertes Heiligtum daselbst nachzuweisen. Inschriften bekunden aufserdem die enge Verbindung seines Kultus mit dem der Athene auf genannter Akropolis.

Alsdann besprach Herr Hofrat Gaedechens unter Vorlegung von Gypsen und Originalen den cinquecentistischen Kleinkünstler Moderno, von dem eine Reihe kleiner Reliefplatten aus Bronze und aus Blei mit Darstellungen von Thaten des Herakles in den verschiedensten Museen existieren. Seine in denselben sich bekundende Kenntnis und Nachahmung der antiken Kunstwerke werde besonders durch 2 schöne Reliefs aus Silber von seiner Hand im K. K. Museum für Kunst und Industrie „Maria mit Heiligen“ und „die Geifselung Christi“ bezeugt, indem manche der Figuren einfache Reproduktionen antiker Statuen seien, wie besonders der Künstler in dem letztgenannten Werke dem gepeinigten Heiland Gestalt und Gesichtsausdruck des Laokoon aus der vatikanischen Gruppe gegeben habe. — Redner berichtete noch kurz über eine kleine Bronzegruppe des Laokoon und seiner Knaben, die Schinkel 1826 in der Sammlung des Herrn Quodnow in Trier sah, die jetzt aber spurlos verschwunden scheint, und in welcher eins der Kinder sich in Verzweiflung über den Schenkel des Vaters geworfen hat.

Der Vorsitzende schlofs die Sitzungen der Sektion mit einem Dank an das gastfreundliche Dessau und an die Herzogl. Hoftheaterintendanz, die das schöne Lokal der Sektion auf das liberalste zur Verfügung gestellt hatte. —

Der Unterzeichnete kann seinen Bericht über die XXXVII. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner nicht abschliefsen, ohne allen verehrten Kollegen, die ihn bei der Abfassung desselben in so freundlicher Weise unterstützt haben, seinen verbindlichsten Dank auszusprechen.

Dessau. C. Hachtmann.

Nachtrag.

In dem Berichte über die Verhandlungen der pädagogischen Sektion sind die Angaben, die Herr Oberlehrer Dr. Erdmann-Königsberg i. Pr. über den von ihm erteilten Unterricht im Mittelhochdeutschen gemacht hat, nicht genau wiedergegeben worden. Er hat in der Secunda den gröfsten Teil eines Semesters dazu verwendet, 400—500 Strophen der Nibelungen (mit Inhaltsangabe der dazwischen liegenden Stücke) nach dem Lachmannschen Texte zu lesen; ausschliefslich auf Grammatik hat er aber nur die ersten 3—4 Stunden verwendet. Sodann hat er derselben Generation in Unterprima nach Besprechung der mhd. Blüteperiode während 6—8 Wochen eine Auswahl von Liedern und Sprüchen Walthers vorgelegt (nach der Zusammenstellung von Hornemann, Hannover 1881).

C. Hachtmann.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. E. Rabier, Leçons de Philosophie. I. Psychologie. Paris, Hachette et Cie., 1884. 676 S.

Ein Lehrbuch der Philosophie, wie sie in den oberen Klassen der französischen Lycées und Collèges betrieben wird. Der vorliegende Band enthält die Psychologie. Während das erste Kapitel einleitend allgemeine Fragen, das letzte einzelne Probleme — wie das von der Entstehung der Sprache — bespricht, handeln III, IV und V vom Verstand, dem Gefühle und dem Willen. Die Darstellung ist sehr eingehend und aufserordentlich klar. Positivistische Ideeen machen sich vielfach geltend.

2. G. A. Lindner, Lehrbuch der formalen Logik. Für höhere Bildungsanstalten. 6. revidierte Auflage. Wien, C. Gerolds Sohn, 1885. VIII u. 158 S.

Die vorliegende Auflage des viel benutzten Buches fällt mit der Publikation der Ministerial-Verordnung vom 26. Mai 1884 zusammen. Die im Anhange zu dieser Verordnung eben erschienenen Instruktionen zur philosophischen Propädeutik konnten nicht mehr berücksichtigt werden. Die Lehren wurden in dieser Auflage in eine noch konzisere Form gebracht, durch Beispiele mehr illustriert und auf das Mafs des Unentbehrlichen zurückgeführt. Die Syllogistik wurde in fast unverkürzter Ausführung wiedergegeben.

3. F. Rosenberger, Über die Genesis wissenschaftlicher Entdeckungen und Erfindungen. Ein Vortrag, gehalten im Verein akademisch gebildeter Lehrer zu Frankfurt am Main. Braunschweig, Fr. Vieweg und Sohn, 1885. 29 S. 0,80 M.

4. C. Jessen, Der lebenden Wesen Ursprung und Fortdauer nach Glauben und Wissen aller Zeiten, sowie nach eigenen Forschungen. Mit 2 Tafeln Abbildungen. Berlin, Abenheimsche Verlagsbuchhandlung (G. Joël), 1885. VII und 344 S. 7 M.

5. H. Pick, Beiträge zur Statistik der öffentlichen Mittelschulen der im österreichischen Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder am Schlusse des Schuljahres 1883/84. Salzburg, Herm. Kerber, 1885. 27 S. 45 kr.

6. Festschrift zur Einweihung des Wettiner Gymnasiums zu Dresden am 17. Oktober 1884. Dresden, Rommingsche Buchdruckei. 27 S.

Inhalt: De pace a. u. c. 513 inter Romanos Poenosque constituta, vom Rektor Prof. Dr. O. Meltzer. 2. Überblick über die bisherigen Entwickelung des Wettiner Gymnasiums, von demselben. 3. Der Bau des Hauses, vom Stadtbaurat Th. Friedrich. — Beigegeben ist eine Ansicht des neuen Gymnasiums nebst vier Baurissen.

7. Der preufsische Gymnasiallehrer. Sein Werden und Sein. Von einem Gymnasiallehrer. Frankfurt a. M., A. Foesser Nachfolger, 1885. 23 S. 0,40 M.

8. H. Seeger, Realgymnasium oder Oberrealschule? Wismar, storffsche Hofbuchhandlung, Verlags-Conto, 1884. 91 S.

Eine in der durch die neuen preufsischen Lehrpläne veranlafsten Diskussion it beachtenswerte Schrift.

9. Arztliches Gutachten über das Elementarschulwesen afs-Lothringens. Im Auftrage des Kaiserlichen Statthalters erstattet einer medizinischen Sachverständigen-Kommission. Strafsburg i. E., Schultz und Comp., 1884. 106 S.

10. Ernst Schmidt, De Ciceronis commentario de consulatu aece scripto a Plutarcho in vita Ciceronis expresso. Diss. von a 1884. Lubecae, typis expresserunt fratres Borchers. 44 S.

11. Hesiodi quae feruntur omnia. Recensuit Aloisius Rzach. edit certamen quod dicitur Homeri et Hesiodi. Lipsiae, sumptus fecit Freytag. MDCCCLXXXIIII. XVI und 264 S.

12. Aechyli tragoediae. Edidit Henricus Weil. Lipsiae in aedibus G. Teubneri. MDCCCLXXXIIII. LXVIII und 312 S.

13. Paul Brandt, De Batrachomyomachia Homerica recogno nda. Diss. von Bonn 1884. 43 S.

14. Adolf Thimme, Quaestionum Lucianearum capita quattuor. ttingae, libraria academica (G. Calvor), MDCCCLXXXIV. 62 S.

1) De secunda peregrinatione Luciani. 2) De hypomnematographo Alexano. 3) Quaenam ratio intercesserit inter Lucianum et Romanos, exponitur. le Demonacte philosopho.

15. Bernh. Werneke, Praktischer Lehrgang des deutschen 'satzes für die oberen Klassen der Gymnasien und anderer höherer ranstalten. Eine Sammlung von deutschen Schulaufsätzen, prosaischen stücken, Dispositionen, Materialien und Themen. Nebst einer theoreten Einleitung über die Aufsätze im allgemeinen. Dritte verbesserte age. Münster, Nassesche Verlagshandlung (Ferd. Schöningh Sohn), 1885. und 336 S. 3 M.

16. H. Löschhorn, Rede auf Jacob Grimm zu seiner Säkularfeier i in der Gesellschaft für deutsche Philologie zu Berlin gehalten. Berlin, Commission bei W. Weber, 1885. 31 S.

17. R. Wackernagel, Wilhelm Wackernagel Jugendjahre 1806— l. Mit 2 Bildnissen in Lichtdruck. Basel, E. Dettloff, 1885. VIII und S. 4 M.

18. Graesers Schulausgaben classischer Werke. Unter Mitung mehrerer Fachmänner herausgegeben von Prof. J. Neubauer. Wien, lag von Karl Graeser. Schiller: Wilhelm Tell. Von Franz Prosch. 2 Kärtchen. 1884. 32 Kr. — Goethe: Torquato Tasso. Ein Schauspiel. J. Neubauer. 1884. 30 Kr. — Goethe: Götz von Berlichingen mit eisernen Hand. Von Leo Smolle. 1884. 30 Kr. — Schiller: Maria rt. Von Emerich Müller. 1885. 36 Kr. Alle Stücke sind mit r Einleitung (1. Entstehung des Dramas; 2. Aufnahme des Stückes; 3. der ' des Dramas und seine Behandlung durch den Dichter; 4. Zeit und Ort Handlung; 5. die Einheit der Handlung und die Komposition des Dramas; edeutung des Dramas in der Entwickelung des Dichters) und mit Anungen versehen.

19. P. Corneille, Nicomède. Mit litterarhistorischer Einleitung Kommentar für den Schulgebrauch herausgegeben von Th. Weischer

Leipzig, August Neumanns Verlag, Fr. Lukas, 1885. XIII und 104 S. 1,20 M.

Das interessante Drama von Corneille ist nach der Pariser Ausgabe von 1664 neu herausgegebenen. Vorgedruckt ist eine Sammlung von Urteilen über das Stück. Beigegeben sind Anmerkungen, die sich auf die Sprache, den Inhalt und den ästhetischen Wert einzelner Stellen beziehen.

20. Vocabulaire und Regelheft für die ersten Jahre des französischen Unterrichts. Zu selbständigem Gebrauch und zur Repetition der Vokabeln, Wortformen und Regeln aus Louvier „die ersten fünf Jahre französischen Unterrichtes". Zunächst eingeführt in der höheren Töchterschule zu Wolfenbüttel. Wolfenbüttel, Jul. Zwifsler, 1884. 82 S.

21. O. Natorp, Lehr- und Übungsbuch für den Unterricht in der englischen Sprache. Erster Teil. Für die untere Lehrstufe. Wiesbaden, E. G. Kunzes Nachfolger (Dr. Jacoby), 1885. VII und 229 S. 1,60 M.

22. H. Bretschneider, Praktische Grammatik der englischen Sprache nebst zahlreichen Muster- und Übungsbeispielen. Wolfenbüttel, Jul. Zwifsler, 1885. XII und 542 S. 3 M.

23. Immanuel Schmidt, Englische Schulgrammatik. 3. vollständig umgearbeitete Auflage. Berlin, Haude und Spener (F. Weidling), 1884. VIII und 310 S. 1,80 M.

24. —, Übungsbeispiele zur Einübung der englischen Syntax für höhere Klassen. 3. Aufl. Ebenda 1884. 1,60 M.

25. O. Ritter, Englisches Lesebuch für höhere Lehranstalten. 4. verbesserte Auflage. Ebenda 1884. 1,60 M.

26. Luis' de Camoens sämtliche Gedichte. Zum ersten Male deutsch vor Wilhelm Storck. Sechster und letzter Band: dramatische Dichtungen. Paderborn, Ferdinand Schöningh, 1884. 426 S. kl. 8.

Inhalt: Die Amphitryone (Lustspiel); König Seleukus (Polterabendscherz); Filodemo (Lustspiel). Die gelehrten und erschöpfenden Anmerkungen des Herausgebers umfassen 125 Seiten. Ausstattung schön.

27. J. Fesenmair, Lehrbuch der spanischen Sprache. 3. vermehrte Auflage. München, J. Lindauersche Buchh. (Schöpping), 1884. VII u. 260 S. 3,40 M.

— Spanische Bibliothek mit deutschen Anmerkungen für Anfänger. 1. Bändchen: Erzählungen und Schilderungen. VIII u. 75 S. 2. Bändchen: Los amantes de Teruel. 99 S. Ebenda, 1884. Jedes Bändchen 90 Pf.

28. A. Erman, Ägypten und ägyptisches Leben im Altertum. Mit über 300 Abbildungen im Text und 10 Vollbildern. 1. Lieferung. Tübingen, H. Laupp, 1885. 48 S. Vollständig in 15 Lieferungen, alle 14 Tage eine Lieferung à 1 M.

29. Unser Wissen von der Erde, 24. bis 30. Lieferung. Leipzig, G. Freytag, 1884. Vgl. das Oktoberheft 1884. IV. Abteilung. No. 21.

30. Ferd. Ernecke, Preis-Verzeichnis No. 10 über physikalische und chemische Apparate für Hochschulen und höhere Lehranstalten. Berlin SW., Königgrätzer Strafse No. 112.

31. C. C. O. Neumann, Repetitorium der Chemie für Chemiker, Pharmaceuten, Mediciner etc. sowie zum Gebrauche an Realschulen und Gymnasien. Düsseldorf, L. Schwann, 1884. IV und 250 S. 12. 2 M.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Xenophons Anabasis auf dem Gymnasium.

Als Ziel des griechischen Unterrichts wird mit Recht bezeichnet „die Einführung in die nach Form und Inhalt vollendetsten und die geistige und sittliche Ausbildung der Jugend am meisten fördernden Schriftwerke der griechischen Litteratur" (These der Direktorenkonferenz der Provinzen Ost- und Westpreufsen 1883). Zu diesen Klassikern ist von je her Xenophon gerechnet worden, und von seinen Schriften hat man immer in erster Linie die Anabasis für geeignet zur Verwendung als Schulbuch gehalten, während von den übrigen Werken dieses Schriftstellers von dem einen dieses, von dem anderen jenes für nicht notwendig erklärt wurde. Und doch — haben wir uns als Schüler für jenes Buch erwärmt? Hört man nicht vielfach Laien und selbst Lehrer, die einst das Gymnasium besuchten, mit einem gewissen Entsetzen von der „langweiligen" Anabasis sprechen? Es wird nicht unwichtig sein, dafs wir Lehrer uns die Frage beantworten: Was ist schuld an dieser Abwendung? Die Schrift selber gewifs nicht. Giebt uns doch hier ein vielseitig gebildeter Mann in einfacher, lichtvoller Schreibart die Schilderung von Selbsterlebtem, zum Teil, kann man sagen, von Selbstgeschaffenem! Und die Hergänge, welche er uns vorführt, sind an und für sich von hohem Interesse. Ein hochbegabter Königssohn, für griechische Bildung und Kultur empfänglich, erhaben über manche Vorurteile seines Volkes, von edlem Herzen und königlichem Grofsmut, aber zugleich von glühendem Ehrgeiz erfüllt, unternimmt es, seinen Bruder vom Throne zu stürzen; schon hat er den Sieg in den Händen, da fällt er, und es fallen die Häupter vieler Genossen, z. T. bedeutender Männer, durch tückischen Verrat. Darauf der meisterhafte Rückzug, wo es gilt, die gröfsten, die mannigfaltigsten Schwierigkeiten zu besiegen. Die Feinde sind den Griechen auf den Fersen oder rohe, wilde Völker verweigern den Durchzug, hohe, steile Berge mit befestigten Punkten stellen sich ihnen in den Weg, mächtige

Ströme sperren den Rückzug, mit Hunger und Durst, Unwetter und schneidender Kälte und deren Folgen gilt es zu kämpfen; dazu kommt der Eigennutz griechischer Städte und Feldherren wie fremder Fürsten und, was schlimmer ist, der Egoismus einzelner Führer, Verrat, Insubordination und Meuterei im eigenen Heere. Alle diese Feinde aber überwindet im wesentlichen ein Mann, derselbe, der zugleich auch der Schriftsteller ist, ein edler, liebenswürdiger, anspruchsloser, aufopferungsfähiger, frommer Mensch, ein tapferer Soldat, ein hervorragend tüchtiger Feldherr, eine ritterliche Persönlichkeit durch und durch.

Ist darnach jene Abneigung nicht in der Schrift selber begründet, so kann es nur die Art ihrer Behandlung in der Schule sein, welcher die Schuld daran beizumessen ist. Dafs aber dem Leser auch der Genufs des besten Buches, selbst der des Homer, durch eine verfehlte Art der Erklärung verdorben werden kann, wer wüfste das nicht aus Erfahrung? Es war in unserem Falle mehreres verkehrt.

Man erniedrigte zunächst die Lektüre (der III!) zur Dienerin der Grammatik; es wurde die Xenophonstunde dazu verwendet, unregelmäfsige Verba oder auch syntaktische Regeln einzuexerzieren. Dieser falsche Standpunkt ist jetzt prinzipiell zwar aufgegeben, in der Praxis aber hat sich das noch nicht überall geändert. Es scheint einigen Pädagogen vielleicht auch jenes im allgemeinen zu mifsbilligende Verfahren für die Obertertia ganz angemessen. Wie sollen, meinen sie, die Formen und Regeln „in Fleisch und Blut übergehen", wenn darauf nicht bei der Lektüre Gewicht gelegt wird? Derselben Ansicht, dafs dies nötig sei, werden alle Pädagogen sein, aber alles mit Mafs und in der richtigen Weise! Grammatik und Lektüre sollen nicht auseinander fallen; damit ist aber nicht gesagt, dafs gelesen werde, um Grammatik zu lernen. Die Lektüre steht in der Mitte des Unterrichts; die Grammatik, so sehr sie auch „die formale Bildung" fördert, soll doch in erster Linie das Lesen der Alten ermöglichen. Daraus folgt erstens, dafs sie nur insoweit zu betreiben ist, als sie für das Verständnis des Klassiker nötig ist, zweitens aber, dafs alles, was hierfür notwendig ist, eben auch erklärt werde. Es werden besondere grammatische Stunden in Tertia und Untersekunda[1]) nicht entbehrt werden können; sie sind aber in die engste Verbindung mit der Lektüre zu setzen, indem Extemporalien und Exercitien zur Einprägung des grammatischen Lernstoffes ihr entnommen und ebenso Rückübersetzungen des Gelesenen, soweit sie ebenfalls jenem Zwecke dienen können, in der grammatischen Stunde vorgenommen werden. Anderseits Grammatik, besonders auf dieser Stufe des Unterrichts von der Lektürestunde auszuschliefsen, das ist an sich unmöglich; denn in den Worten liegt

---

[1]) Es handelt sich hier nur um diese Klassen.

er Sinn, soll dieser richtig erfafst werden, so mufs zuvörderst as einzelne Wort richtig erkannt sein, und dazu ist eine Abchweifung in das Gebiet der Grammatik häufig geradezu erforerlich. (Im einzelnen sehe man hierüber Bordellé in dieser Zeitchrift 1884 S. 395 ff.)

Ein zweites Moment, welches die Lektüre der Anabasis uneruicklich machte, war die weitverbreitete Ansicht, das Übersetzen uf dieser Stufe müsse ein wörtliches sein und bleiben. Meine nsicht ist entgegengesetzt; ich meine, dafs es schon von Anfang n eine der hauptsächlichsten Aufgaben jedes Übersetzers sei, ein eutsch zu erzielen, welches sich anhören läfst, ohne dafs den ebildeten eine Gänsehaut überläuft. Diese Übersetzung möge, oweit es angeht, nachdem die Stelle wörtlich vorübersetzt ist, ei der Erklärung von den Schülern selbst gefunden werden; bei enophon ist vor allen Dingen auch auf das Verhältnis der Sätze u einander zu achten, welche zum grofsen Teil durch ein δέ, ὖν verknüpft werden, während wir eine bestimmtere Partikel rwarten. Das kostet anfangs Mühe; aber sie wird auch in III a chon belohnt; die Schüler sind bei diesem Suchen nach dem eutschen Ausdruck zum Teil recht lebendig, und sie gewinnen edenfalls ein ganz anderes Bild von ihrem Autor als bei wörtcher Übersetzung. Auf den Wert dieser Übung für die Bildung des leutschen Ausdrucks und Stils brauche ich nicht erst hinzuweisen.

Auch ein dritter Punkt wurde früher meist zu wenig beachtet, die Notwendigkeit, auch Realien gründlich und anschaulich u erklären. Freilich wäre es falsch, wollte man den Schülern ine systematische Kenntnis der Antiquitäten beibringen; aber nderseits ist eine klare Auffassung der Begebenheiten nicht nöglich ohne eine Kenntnis der Realien, hier insbesondere der wichtigsten Kriegsaltertümer; soweit diese also zum Verständnis les Textes dienen und die Anschaulichkeit erhöhen, sind sie zu berücksichtigen. Das Verhältnis zur Lektüre ist also im wesentlichen dasselbe wie das der Grammatik zu ihr; auch darin gleich, lafs nichts, was einmal dagewesen ist, nur ad hoc gelernt, sondern fest eingeprägt werden soll; also Wiederholung und gelegentliche Zusammenfassung der Einzelheiten wird nicht zu umgehen sein. Dafs Modelle oder gute Abbildungen dabei herangezogen werden müssen, ist selbstverständlich; ich habe auch gefunden, dafs fähige Schüler gern ein solches Modell oder die Vergröfserung eines Bildes für die Klasse anfertigten.

Übrigens wird man im griechischen Unterricht auf vieles zurückkommen können, was im lateinischen bereits behandelt ist, la ja in den griechischen Heeres- und Lagerverhältnissen vieles mit den römischen übereinstimmt, vieles wenigstens analog ist. Das ganze Leben und Treiben in diesem griechischen Heere läfst sich auch mit dem der Landsknechte vielfach vergleichen, so die Vereinigung von Menschen aus den verschiedensten Gegenden,

die stete Sorge um den Sold und die Sucht nach Beute, damit zusammenhängend die Unzuverlässigkeit von Führern und Leuten, das Abenteurerleben mancher Söldner, die Stellung des Heeres dem Oberfeldherrn und den Führern überhaupt gegenüber, der grofse Trofs des Heeres u. a. Auch die Ereignisse selber haben manche Parallelen in der griechischen wie römischen und ebenso in der deutschen, besonders preufsischen Geschichte, die äufserst lehrreich und anziehend wirken können.

Der vierte Fehler aber, vielleicht der wesentlichste, welcher jenen Mangel an Interesse erklärt, ist der, dafs man es für überflüssig hielt, den Stoff zu sichten. Wenn selbst der Satz richtig wäre, dafs alles, was die Alten hinterlassen haben, wert sei gelesen zu werden, so folgt daraus doch noch nicht, dafs auch alles sich zur Schullektüre eignet. Denn erstens haben wir alle für viele Dinge kein Interesse mehr, für die bei den Gebildeten des Altertums ein solches vorauszusetzen war, wohin hier besonders die eingehenden Angaben über Ausdehnung von Ländern, Länge von Strafsen u. dgl. und eine Menge von ethnographischen Einzelheiten über uns heutzutage gleichgiltige Völkerschaften gehören; sodann aber zieht den Schüler nicht alles an, was für den Lehrer fesselnd ist, ja es langweilt ihn manches; endlich giebt es in einzelnen Stücken Schwierigkeiten, welche für einen Anfänger im Griechischen unüberwindlich sind oder doch soviel Aufwand an Mühe und Zeit erfordern, dafs sein Interesse erlahmt. Solche Stücke sind jedenfalls von der Lektüre in der Tertia auszuschliefsen und nach Untersekunda zu setzen oder ganz fortzulassen.

Während nämlich früher gewöhnlich die Lektüre der Anabasis in der IIIa. abgeschlossen wurde, hat man neuerdings, da bei der Umgestaltung des griechischen Unterrichts der Gang der Lektüre in dieser Klasse ein langsamerer werden mufste, eine Fortsetzung derselben in Untersekunda verlangt; doch würde ich es für verfehlt halten, wollte man, wie Bordellé a. a. O. verlangt, das ganze Jahr hindurch dabei verharren; hat man 1½ Jahre Anabasis gelesen, so dürfte es an der Zeit sein, den Schülern einen neuen Stoff zu bieten; es wird aufserdem unten gezeigt werden, dafs es möglich ist, das Wichtigste und Hervorragendste aus der Anabasis in diesem Zeitraume zu bewältigen; daher entscheide ich mich auch hier in dem Sinne der ost- und westpreufsischen Direktorenkonferenz von 1883, welche nur im ersten Semester der IIb. Anabasislektüre fordert; ja bei einem guten Jahrgange genügt vielleicht sogar die Verwendung des ersten Vierteljahrs für diesen Zweck, und man geht dann sofort etwa zu der „Griechischen Geschichte" Xenophons über (vgl. Bordellé a. a. O.).

Die Auswahl ist mit der Ausschliefsung einzelner Stücke noch nicht beendet; auch das Bleibende wird noch zu sichten und zu gruppieren sein. Dagegen aber, dafs man ein beliebiges Buch, etwa das erste, als Kanon hinstellt, wozu dann noch ein-

zelne Stücke hinzugenommen werden (so Bordellé a. a. O.), spricht doch manches. Jedenfalls ist es, wie mit Recht von einigen Seiten betont ist (zuletzt von Bolle in dieser Zeitschr. 1884 S. 287 und W. Vollbrecht in Masius' Jahrbüchern 1884 S. 298), wünschenswert, dafs die zurückgebliebenen Schüler im zweiten Jahre nicht wieder genau denselben Stoff vornehmen als im ersten; das ist in der That ein Unrecht gegen sie, und auch für den Lehrer ist es gewifs erfrischender, nicht immer dasselbe „wiederkäuen“ zu müssen; daraus schon ergiebt sich die Notwendigkeit, den Stoff irgendwie auf mehrere Jahrgänge zu verteilen; wenigstens das wird sich hierbei ermöglichen lassen, dafs ein guter Teil desselben nicht wiederkehrt. Aufserdem aber wird eine ganz planmäfsige, dem Zwecke des Unterrichts entsprechende Auswahl zu treffen sein.

Aller Unterricht soll erziehen, indem das gesamte geistige Interesse des Schülers angeregt und so gestaltet wird, dafs eine sittliche Tendenz seines ganzen Wollens daraus hervorwächst; daher handelt es sich nirgends um ein an sich wertloses Wissen, um Einprägung bestimmter Kenntnisse, etwa gewisser grammatischer Regeln oder eines Systems der Antiquitäten u. dgl., sondern um ein solches Wissen, welches das ganze geistige Leben zu beherrschen vermag, ihm eine bestimmte Richtung, nämlich die auf das Sittlich-Gute giebt; überall kommt es an auf die Erkenntnis der sittlichen Ideen (vgl. hierzu die Ausführungen in H. Kerns Grundrifs der Pädagogik). Diese wird nicht erweckt durch einen Kursus der Ethik, auch nicht durch den Religionsunterricht allein, sondern dazu mufs jeder Unterricht mitwirken. Das Studium der griechischen Historiker kann es, vor allen Dingen und nicht zuletzt die Lektüre des Xenophon. Nicht blofs das logische Denken wird angeregt, wenn der Schüler den natürlichen Zusammenhang der Begebenheiten erfassen kann, sondern auch sein sittliches Urteil; noch mehr ist dies der Fall, wenn er die Persönlichkeiten ins Auge fafst, die uns hier in so anschaulicher Weise vorgeführt werden; er vermag mit ihnen zu fühlen, er lernt an ihrem Wohl und Wehe Anteil zu nehmen; er sieht Persönlichkeiten vor sich, die ihm selber unwillkürlich ein Vorbild werden oder anderseits seine sittliche Abneigung erregen, und so versteht er es unter richtiger Anleitung bald, ihre Motive zu würdigen und zu wägen. Er mufs nur darauf hingeleitet werden, auch die allgemeinen Sätze, die sich daraus ergeben, richtig abzuleiten, und er thut dies bald mit Freude. Selbst das religiöse Interesse kann erregt werden, weist doch Xenophon selber vielfach auf das Walten der Gottheit hin, ist er doch von religiösem Gefühl durchdrungen. Nun ist aber nicht jedes Stück unserer Schrift in gleichem Mafse geeignet, dieses vielseitige Interesse, wodurch die Sittlichkeit begründet wird, hervorzurufen; es wird daher die erste Aufgabe sein, diejenigen Abschnitte auszuwählen, welche in

vorzüglichem Grade geeignet sind, dieses sittliche Interesse zu erwecken. — Damit aber jenes Interesse nicht von vornherein ausgeschlossen werde, dürfen die Schwierigkeiten der Stücke nicht so erheblich sein, dafs notwendigerweise der Zusammenhang des Einzelnen unter einander in den Hintergrund tritt, dafs das Detail die Aufmerksamkeit allzusehr in Anspruch nimmt. — Ein dritter Satz, welcher unmittelbar aus jenem ersten Grundsatz für alle Erziehung folgt, dafs nichts sittlich Anstöfsiges dem kindlichem Gemüte vorgeführt werde, kann hier fast ganz unberücksichtigt bleiben; es sind nur einzelne kleinere Stellen, welche aus diesem Gesichtspunkte ausgeschlossen werden müssen. Viertens endlich wird das oben berührte Moment der Mannigfaltigkeit des Stoffes, insofern es für das Interesse wesentlich ist, in Betracht zu ziehen sein; diese Mannigfaltigkeit, die den Übungen des Schülers Abwechselung verleiht und sein Interesse wach hält, ist mit Recht von Lehmann in dieser Zeitschr. 1884 S. 341 hervorgehoben worden.

Die Anabasis zerfällt in zwei grofse Abteilungen: Buch I und II und Buch III—VII. In diesem zweiten Teile scheint mir zum Zwecke der Auswahl wieder eine Teilung nötig und zwar bei Buch V Kap. 5. Wenn auch in diesem letzten Stücke (V 5 bis VII) Kämpfe noch eine Rolle spielen, so bilden doch den Hauptinhalt eine Reihe von Verhandlungen, Reden, Intriguen u. dgl., deren Behandlung für Anfänger ungemeine Schwierigkeiten mit sich bringt, wie ich aus Erfahrung weifs; deshalb empfiehlt es sich durchaus diesen Teil von vornherein für die Sekunda zurückzulegen. Wenn aber Hansen (Vorrede zu seiner Ausgabe von Buch VI und VII) meint, die beiden letzten Bücher würden des geringen Interesses wegen, das sie im Vergleich zu den früheren Büchern böten, sich weniger für die statarische Lektüre der IIb. eignen, so bedarf dies Urteil doch grofser Einschränkung; neben weniger Fesselndem giebt es auch hier hochinteressante Stücke; wir werden daher beide Bücher wie alle übrigen behandeln; übrigens sind einige Stücke für kursorische Lektüre oder gar Extemporierübungen sicherlich zu schwierig. Weiter sondert sich sodann Buch I und II von dem Folgenden insofern, als vom dritten Buche an die Persönlichkeit des Xenophon selbst in den Mittelpunkt tritt; an ihn wird sich von hier an das Hauptinteresse der Schüler zu knüpfen haben. Um ein abwechselndes Lesen zu ermöglichen, wird es nötig sein, einmal mit Buch I, ein andermal mit Buch III zu beginnen; im letzteren Falle kann vorläufig das vorher Liegende in kurzen Worten erzählt werden; nach Beendigung der übrigen Stücke aber wird man das Allerwesentlichste auch aus den ersten Büchern schon in IIIa nachholen können; zu vermeiden ist es dabei nicht, dafs die zurückgebliebenen Schüler einzelne Stücke wieder lesen; aber das eine Mal lagen

sie am Anfang des Jahres, jetzt am Ende, so dafs die Behandlung wieder eine andere ist.

Betrachten wir nunmehr die einzelnen Bücher zum Zwecke der Auswahl.

Buch I 1 (Veranlassung und Rüstungen zum Kriege) ist die Grundlage des ganzen Werkes, also von jedem Schüler zu lesen. Eine Reihe hervorragend wichtiger Persönlichkeiten werden hier vorgeführt: die Motive des Cyrus und einige Seiten seines Charakters treten klar heraus, anderseits auch die Zweideutigkeit des Tissaphernes; ebenso Lebensschicksale und Charakter der wichtigsten Heerführer. Auch die Einrichtungen des persischen Reiches und die für das Verständnis folgender Abschnitte so wichtige Zusammensetzung des Heeres sind zu beachten. — I 2 giebt weitere Auskunft über die dem Heere zugeführten Truppenkörper, die Anfänge des Marsches und die Gegenrüstungen; das läfst sich, wenn Kap. I gründlich gelesen ist, entbehren. Einiges, was uns als Schüler fesselte (Tiergarten des Cyrus, Heeresmusterung vor Epyaxa mit ihrer komischen Wirkung) mag kursorisch gelesen oder vom Lehrer übersetzt werden. Die Bemerkung über Cyrus' Charakter (§ 11) ist zu Kap. 3 oder 4 zu benutzen. — I 3 (Widersetzlichkeit der Truppen) läfst das Wesen des Klearch (zunächst gewaltsam, dann diplomatisch-schlau; vgl. die übrigen lacedämonischen Heerführer im letzten Teile der Anabasis) bedeutsam hervortreten; daher ist dies Stück von Wichtigkeit, wenn bei der Lektüre mit Buch I begonnen wird, also die Persönlichkeiten des ersten Teils in den Vordergrund gestellt werden, nicht Xenophon selbst, der bei Beginn mit Buch III das Interesse von vornherein auf sich konzentriert; in diesem Falle müssen die übrigen Personen hinter ihm zurücktreten; also ist I 3 für Turnus I (s. u.) wesentlich, weniger für Turnus II. Dasselbe gilt von den folgenden Kapiteln. — I 4 Cheirisophos' erstes Auftreten, Cyrus gewinnt durch seine Grofsmut gegen Xenias und Pasion die Herzen der Hellenen für sich. Hier entscheidet sich, dafs die Griechen auch gegen den Grofskönig ziehen. Menons Egoismus und Habsucht ist zu betonen. — I 5, § 1—6 (Jagd in Arabien, Marschangaben, Getreidemangel, daher Eilmärsche) ein leichtes, zum Extemporieren recht geeignetes Stück. Im folgenden ein schönes Beispiel persischen Gehorsams; auch Beiträge zu Cyrus' Charakter (§ 8 ὥσπερ ὀργῇ ἐκέλευσε, § 9 Feldherrntalent, § 15 f. sein kluges, würdevolles, energisches Auftreten), wie zu dem Klearchs (Barschheit und Heftigkeit selbst höher Gestellten gegenüber) und des Proxenos. Für den Gang der Ereignisse selbst ist das Kapitel nicht wesentlich. — I 6 (Orontas' Verräterei), eine Episode, doch von hohem Interesse, für Turnus I wesentlich. Cyrus' Milde, seine geistige Schärfe, mit Recht verglichen mit Sokrates' Methode gegenüber den Sophisten, seine ruhige Würde sind

bemerkenswerte Züge. Auch die Erwähnung verschiedener eigentümlichen persischen Gebräuche ist fesselnd. — I 7 Angaben über die Verteilung der Truppen an die Führer, die Zahl der Kämpfer, vor allem aber Cyrus' fein berechnete Rede an die Hellenen, in welcher er ihrem nationalen Selbstbewufstsein den feigen, sklavischen Barbaren gegenüber schmeichelt. § 9 ein Beitrag zu seiner Charakteristik. Wesentlich jedenfalls für Turnus I. — Von allen zu lesen sind dagegen die folgenden Kapitel VIII und X, die frische, lebendige Schilderung der Schlacht von Kunaxa, und IX die treffliche, einfache und doch lebendige Charakterschilderung des Cyrus und die Geschichte seiner Erziehung. Auch hier ist die Aufmerksamkeit hinzulenken auf Persönlichkeiten wie Klearch und Xenophon, der hier zum ersten Mal auftritt. Für den gefallenen Prinzen sind Parallelen mit dem älteren Cyrus, dem Sokrates der Memorabilien, Xenophon selber instruktiv.

Buch II 1 (Verhandlungen mit Ariaios und den Gesandten des Königs) verdient von allen Schülern gelesen zu werden. Zu beachten ist die Hoheit und Seelengröfse, wie das Selbstbewufstsein Klearchs, daneben wieder eine gewisse diplomatische Schlauheit, die lakonische Kürze seines Bescheides, ebenso auch die bezeichnenden Antworten der übrigen Führer. II 2 tritt dagegen zurück; die für Klearchs bedeutende Persönlichkeit wichtigen Punkte sind vom Lehrer hervorzuheben (diplomatische Zurückhaltung, scharfe Logik, List, strategische Kunst). — II 3 (Weitere Verhandlungen mit den Gesandten des Königs, Abschlufs des Waffenstillstandes und Vertrages mit Tissaphernes). Für Turnus I nicht zu entbehren. Klearchs Charakter entwickelt sich immer mehr (§ 2, 5 Stolz und Selbstbewufstsein; mifstrauische Vorsicht 7, 9, 10, 13, Energie und Fähigkeit, das Ehrgefühl der Soldaten zu wecken), im zweiten Teil tritt im Gegensatz dazu der heuchlerisch-freundliche Satrap in den Vordergrund. — II 4 (Gegenseitiges Mifstrauen zwischen Griechen und Persern) kann übergangen werden; beim Referat sind die Klearch betreffenden Punkte hervorzuheben. Das auf Xenophon Bezügliche ist zu III 1 nachzuholen. — II 5 und 6 (Verrat und die Charakterschilderung der ermordeten Führer) müssen alle kennen. Die klare und übersichtliche, eindringliche und kräftige, von wahrem Pathos erfüllte Rede des Klearch ist ein Meisterstück, ihr gegenüber das falsche Pathos des Heuchlers Tissaphernes trefflich gezeichnet. Nicht leicht wird es freilich sein, die vom Schriftsteller aufgewendete rhetorische Kunst einem Obertertianer zum Verständnis zu bringen. Übrigens hebt sich schon hier Xenophons Charakter heraus (§ 37, 41). — Ist vorher die Aufmerksamkeit genügend auf die einzelnen Züge im Wesen Klearchs gerichtet worden, so werden die Schwierigkeiten in Kap. VI selbst für den Ober-

tertianer nicht mehr unüberwindlich sein; es empfiehlt sich, die von Xenophon hervorgehobenen Eigenschaften durch Beispiele aus früheren Kapiteln belegen zu lassen. Die Bemerkung § 12 Ende wird man pädagogisch ausnutzen können. Aus den drei Hauptbildern (§ 28 ist stillschweigend zu übergehen) werden die gemeinsamen Züge zusammengestellt, die Unterschiede aufgesucht, die sich ergebenden sittlichen Grundsätze herausgezogen, selbstverständlich nach vorheriger Festsetzung der Disposition.

Buch III 1 (Xenophons Vorleben und Wahl) ist jedenfalls zu lesen, da Xenophon im Mittelpunkt steht. Die Charakterzüge des jugendlichen Xenophon, seine Anhänglichkeit an Sokrates wie Cyrus, eine gewisse jugendliche Unselbständigkeit, Freundesliebe, Frömmigkeit, Bescheidenheit, Ehrgeiz, sodann die bei seinem ersten Auftreten sich zeigende Umsicht, die gleichsam durch Offenbarung erfafste Notwendigkeit raschen Handelns, das edle, sittliche Pathos, die schöne Energie, der grofs-griechische Patriotismus bei seinem Auftreten gegen Apollonides, das alles wird den Schüler bei richtigem Hinweis darauf sofort fesseln. Auch im zweiten Teile des Kapitels finden sich noch bedeutsame Züge. — Auch III 2 (Beratungen) wird nicht entbehrt werden können. Xenophon zeigt sich wieder als der hervorragendste Führer, als ein von sittlich-frommem Ernste durchdrungener Mensch. Die Reden desselben sind wieder kleine Kunstwerke, voll herrlicher Stellen (§ 11, 13, 19 Anfang, 28 Ende, 35, 39, auch § 22 und 30). — Über III 3 (Versuch des Mithridates das Heer zu verführen und die Einrichtung eines Reiter- und Schleudererkorps) kann, natürlich mit Betonung von Xenophons Verdienst, referierend hinweggegangen werden. Kap. IV (Zug bis zum Karduchenlande) bringt Belege für die Zweckmäfsigkeit der eben von Xenophon beantragten Einrichtung; aufserdem tritt dessen Mut und Energie, seine Tüchtigkeit als Führer besonders gegen Ende ins Licht, wo die Erzählung belebt ist durch das Zwiegespräch zwischen ihm und Cheirisophos; beachtenswert ferner die soldatisch kurze Ansprache Xenophons an die Truppen und das Intermezzo mit Soteridas. § 7 ff. geschichtlich anderweitig interessant. Für Turnus II ist dieses Kapitel kaum wegzulassen. Dagegen enthält III 5, abgesehen vielleicht vom Anfange, nichts von hervorragender Wichtigkeit.

Buch IV 1 und 2 ohne Weglassung der ersten §§, wenn III 5 nicht gelesen ist. Die Persönlichkeit unseres Feldherrn, der IV 2 § 20 f. in Lebensgefahr gerät, tritt bedeutsam in den Vordergrund; seinem persönlichen Mute und seiner Umsicht ist es zu verdanken, dafs der Gebirgspfad über das Karduchengebirge den Griechen bekannt wird, und einen hervorragenden Anteil hat er an der Ausführung des gefährlichen Unternehmens. Die Schwierigkeiten in Kap. II werden bei Zuhilfenahme einer Zeichnung an der Tafel wohl zu beseitigen sein. Noch mehr als

hier werden Xenophons persönliche Eigenschaften beleuchtet durch IV 3 (Übergang über den Kentrites); der bedeutungsvolle Traum ist mit dem in III 1 zusammenzustellen, wie denn überhaupt die ganze Lage und Stimmung der Truppen sich vergleichen läfst. Von Charakterzügen § 10 der unermüdliche Eifer und die Gewissenhaftigkeit, § 13 die Frömmigkeit, überall die Umsicht, worin er selbst den Cheirisophos überragt (§ 28). Auch im übrigen bietet dies Meisterstück einfacher, klarer und spannender Erzählung Interessantes in Fülle. — IV 4 (Zug in Armenien bis zum östlichen Euphrat) tritt dagegen sehr zurück. § 12 für die Ausmalung des Charakters von Xenophon zu benutzen. IV 5 Hunger, bittere Kälte und tiefer Schnee, Augenentzündungen, nachher um so angenehmeres Leben in reichlich versehenen Dörfern. Xenophon fällt das Hauptverdienst an der Überwindung der Naturhindernisse zu, wie er auch über die andere Schwierigkeit, die Weigerung der Soldaten weiter zu marschieren, hinweggelangt. Natürlich ergeben sich dabei wieder wichtige Beiträge zu seiner Charakteristik (§ 21 rastlose Energie, überall väterliche Sorge für seine Krieger, Menschenfreundlichkeit 28, 35, Sinn für fröhliches Treiben 29 ff.). Im schönen Kontrast mit dem düsteren Bilde im ersten Teile steht dann das freundliche im zweiten, das uns den Mutwillen der Soldaten nach überstandenem Leide schildert und nebenbei einen kleinen Einblick in das Familienleben des Ortsschulzen gewährt. Mufs dies Stück daher von jedem Schüler gelesen werden, so kann IV 6 dem Turnus II allein vorbehalten bleiben. Die Hauptsache ist der Zwiespalt zwischen Xenophon und Cheirisophos, sowie die Versöhnlichkeit und Milde des ersteren und sein trockener Humor, wodurch er die Erinnerung daran aus der Welt zu schaffen sucht; damit kontrastiert des anderen bissige, derbe Art. Jene Züge lernt der Schüler auch sonst kennen und lieben; der Ausblick auf die Verhältnisse in den Hauptstaaten Griechenlands kann anregend wirken. § 20—27 hängen mit dem Vorhergehenden zusammen, sind aber nicht von Bedeutung, daher vielleicht einmal ex tempore anzufügen. IV 7 (Erstürmung eines festen Platzes im Taocherlande), ein lesenswertes Stück. Die Schilderung ist sehr lebendig und fesselnd; Xenophon weifs Rat, wo Cheirisophos in Verlegenheit ist. 15—18 vielleicht wieder ex tempore, 19—27 wegen der berühmten Stelle *Θάλαττα, Θάλαττα* nicht zu übergehen. — IV 8 (Weiterer Marsch bis Trapezunt, Opfer und Festspiele) enthält nichts von besonderer Bedeutung als vielleicht die launige Ansprache Xenophons (§ 14) und die lakonische Antwort des Drakontion (§ 26); beides braucht den Schülern nicht vorenthalten zu werden.

Buch V 1 (Beratungen über die Weiterreise). Xenophons umsichtige, alles bedenkende Art wird wieder deutlich; sonst ist

ick nicht bedeutend; beachtenswert ist noch § 2 die lau-
Veise der Schilderung. V 2 die lebendige Schilderung
iges in das Drilenland mufs hinter IV 7 (vgl. III 4.
nd 2) zurücktreten; ist das nicht gelesen, so kann dieses
oder auch das vierte Kapitel dieses Buches dafür eintreten.
'erteilung der Beute) kann wegen der Beziehungen
s Schriftstellers Leben und Charakter (Verbannung, Leben
er Rückkehr aus Asien, seine Söhne; Frömmigkeit, Ge-
iaftigkeit, Liebe zur Jagd, Freude an Fröhlichkeit) nicht
igen werden. Der Schüler lernt, wenn zu III 1 alles auf
te Lebensperiode Dagewesene genügend betont, ergänzt
nn befestigt ist, an diesem Kapitel die zweite Periode
, die nötigen Ergänzungen ergeben sich von selbst. So
graphische anzuknüpfen empfiehlt sich jedenfalls mehr, als
ing der ganzen Lektüre durch zusammenhängenden Vortrag
iographie zu geben. V 4 fällt unter dieselbe Kategorie
p. II. Wird es nicht gelesen, so ist das Xenophon Be-
le hervorzuheben, besonders die § 19—21 hervortretende,
gentümliche Vereinigung von Energie und Milde und die
tische Auffassung der Sachlage. — V 1—6 wird über-
. § 7—25 die Verhandlungen zwischen dem Ge-
en von Sinope Hekatonymos, dem gezierten Schönredner,
ine Drohungen überzuckert, und dem griechischen
errn, der in schneidiger, klar durchdachter Antwort
Beschuldigungen zurückweist und seinerseits kräftig zu
weifs, samt dem raschen Umschlag in der Stimmung
sind ohne Zweifel geeignet, den Sekundaner zu fesseln. —
1—14 Rat des Hekatonymos den Seeweg zu wählen und
t Xenophons, der energisch auftritt (οὕτω δὲ ἔχει); dies
bietet für den Schüler nichts besonders Fesselndes; mehr
weite Teil: Xenophons Plan, eine Kolonie zu
en und seine Durchkreuzung. Von hervortretenden
terzügen bemerkenswert der Sinn für Griechenlands Macht
hm (§ 15), spöttischer Humor (§ 29 und 31), Frömmigkeit
nntnis des Opferwesens. Ethische Momente: Bestrafung
mlichen Wühler und Egoisten Timasion und Thorax und
lung der Absichten des in sein Geld verliebten Silanos. —
vichtiger sind V 7 und 8 (Widerlegung der gegen
hon erhobenen Anklagen), die in erster Linie zur
zu empfehlen sind. Die Raschheit des Handelns (§ 3),
noristische Art der Zurückweisung von Neons Verleumdung,
i sittlich-religiösem Ernste durchhauchte Forderung strenger
ibung der Disziplin mit dem Hinweis auf einige treffende
le von Zuchtlosigkeit, die Vornehmheit Xenophons gegen-
em Verleumder und endlich der Redner und Hörer gleich
Erfolg der Rede, alles das sind Dinge, die Kap. 7 wichtig
; eine Steigerung davon ist Kap. 8; es gehört zu dem

Schönsten, was die Anabasis enthält. Man beachte nur die treffenden Vergleiche (§ 3, 18, 20, 24), die vielen allgemeinen Aussprüche, die an Sokrates' Weise erinnernde Methode Xenophons seine Gegner abzuführen und ebenso die Ironie, welche sich § 14 zum Sarkasmus steigert, besonders auch den schönen Schlufs der Rede. Aufserdem liefern beide Kapitel Sittenbilder aus dem Leben der Söldnertruppe.

Buch VI 1 Feier des Abschlusses eines Vertrages mit Korylas, eine recht hübsche Schilderung; vgl. VII 3. Weitere Seereise. Die Abweisung der Wahl zum Oberfeldherrn durch Xenophon. Charakteristische Züge: Edler Ehrgeiz (§ 20, 26), doch weise Zurückhaltung (21, 26), Frömmigkeit (22, 31), Gemeinsinn (29); dazu Rückblicke auf sein Leben (22, 23) und Ausblick auf die politischen Verhältnisse der Zeit (32). — VI 2 und 3 (Teilung des Heeres und deren Ursachen und Folgen). Xenophon tritt nicht zurück, aber auch nicht gerade besonders hervor. Die Charakterzüge (Gerechtigkeitsliebe, Selbstlosigkeit, Aufopferungsfähigkeit gegenüber Neons Egoismus) werden im folgenden noch besser hervortreten. VI 4 und 5 (Die Griechen bei Kalpe). Das erstere Kapitel jedenfalls unnötig trotz einiger nicht unwichtigen Notizen (§ 8, 11, 13, dies zu V 6, 29). Wesentlicher ist das fünfte (Streifzug gegen Unterbefehlshaber von Pharnabazos und Bithynier). Xenophons Umsicht, Feldherrngeschick und persönlicher Mut (Gegenbild § 13) heben sich bedeutend ab; § 33 f. seine Überlegenheit über und sein Einflufs auf die anderen; auch sonst manches Fesselnde. — Am wesentlichsten vom ganzen Buche ist Kap. 6. Xenophons Umsicht und Energie verhütet Unheil; sein kluges, vermittelndes Auftreten, die Hintansetzung persönlicher Freundschaft hinter das Wohl des Ganzen, die sittliche Makellosigkeit, auch seines Freundes Agasias persönlicher Mut, dem gegenüber die feige Verräterei und Angeberei des entlaufenen Dexippos (V 1, 15; VI 1, 32), das alles sind Momente, die mich veranlassen, dies Stück als in erster Linie wichtig zu bezeichnen. Zu beachten auch die dominierende Stellung Spartas.

Buch VII 1 (Die Griechen in Byzanz). Auch hier schöne Züge von Xenophons Charakter: Energie und Entschlossenheit, Uneigennützigkeit und Integrität des ganzen Menschen (§ 6, 21 ff.), kluge Vorsicht, Macht über die Gemüter der Krieger; beachtenswert wieder der Hinblick auf die politischen Zeitverhältnisse (§ 27); die Rede des Feldherrn, seine sachgemäfse, mit sittlichem Pathos vorgetragene Darlegung der Lage und der etwaigen Folgen ihres Auftretens gegen die Lacedämonier und die unschuldige griechische Stadt ist sehr lehrreich; fesselnd die Episode von der Beschämung des abenteuernden Prahlers Koiratades. VII 2. Über das erste Stück (teilweise Auflösung des Heeres, Intriguen und Gemeinheiten des Anaxibios und Aristarch, Aufbruch Xenophons nach Perinth)

ann mit kurzen Bemerkungen hinweggegangen werden. Dagegen öchst anziehend ist die nächtliche Reise Xenophons und iniger anderen zu Seuthes, dessen Schicksale und die Verandlungen mit ihm. Für Turnus II der IIb, der hauptsächlich ie Dienste des Heeres unter Seuthes zum Inhalt haben wird, st dieser Abschnitt kaum zu entbehren. — VII 3 (Übertritt les Heeres in Seuthes' Dienste) sehr lesenswert. Das Festahl bei dem thracischen Fürsten und was damit zusammenhängt, st recht fesselnd, manches auch komisch (das Werfen von Fleisch nd Brot als Ehrenbezeugung, der gewaltige Esser Arystas, der chlaue Gnesippos); ein schöner Beweis von Xenophons Uneigennützigkeit ist seine Verlegenheit (§ 20), hübsch der Humor, mit relchem er in dieser Verlegenheit handelt; dafs er kein Freudenasser ist, zeigt § 29 (ἤδη γὰρ ὑποπεπωκὼς ἐτύγχανεν). — Bei em nächtlichen Anmarsch ist seine Bemühung und sein Rat usschlaggebend. VII 4 (mit Weglassung von 7—11 aus Gründen er Sittlichkeit) Zug in das Thynerland, das Stück eignet ch besonders zu kursorischer Lektüre, im Turnus II ist es kaum ntbehrlich; Xenophon gerät (§ 14—19) in Lebensgefahr (vgl. IV , 20f.). — Ebenfalls für Turnus II anzusetzen ist VII 5 (Entremdung Xenophons und des Seuthes wegen des oldes). Xenophon steht im Mittelpunkte; seine Uneigennützigeit (§ 9), die stete Sorge um der Soldaten Wohl, die Entrüstung ber den verleumderischen Herakleides werden für seine Charakeristik ausgenutzt werden; die Schwierigkeit seiner Lage fällt in ie Augen, ebenso die Wichtigkeit, die ihm die anderen Strategen eilegen. Auch § 12—14 sind nicht zu übergehen (s. Anm. zu 14). — VII 6 (Die Gesandten Thibrons bei Seuthes) st besonders hervorzuheben. Die schöne Verteidigung Xenophons egen die Anklagen der ihm feindlichen Arkader ist von hervoragender Wichtigkeit; die eindringliche Klarheit und die Einfachheit es Gedankengangs, die ohne Prahlerei betonte Selbstlosigkeit nd Aufopferungsfähigkeit Xenophons (besonders die Benennung ls πατήρ durch die Soldaten § 38 zu beachten) machen das Stück vor anderen lesenswert. Das schöne Lob des Seuthes: „Er st ein Soldatenfreund und dadurch schadet er sich sehr" (dazu 39) verdient hervorgehoben zu werden. — Für Turnus II jedenalls notwendig ist auch VII 7 (Verhandlungen mit Seuthes wegen er Soldzahlung). Sittlich anregend ist gleich die derbe Abfergung des Medosades und des jungen Odrysen Entrüstung (§ 11); eiter ist Xenophons kluge Vorsicht (§ 14, 49 ff.) und sein Humor 54) neben anderen Zügen beachtenswert. Die Rede an Seuthes t voll edler Sittlichkeit und schöner Aussprüche (so § 24, 36, 1 f.). — Vom letzten Kapitel ist § 1—6 wegen der Belege on der Uneigennützigkeit unseres Schriftstellers und der kleinen rgänzung zu seiner Charakteristik (§ 6 ὅτι ἤκουον αὐτὸν ἥδεσθαι τῷ ἵππῳ) im Turnus II nicht zu übergehen.

Für die nunmehr folgende Zusammenstellung ist angenommen, daſs das Übersetzen aus der Anabasis in IIIa sofort beginnt; man hat sich dagegen erklärt und kann wohl verschiedener Ansicht über die Zweckmäſsigkeit dieser Einrichtung sein; indes ist diese Differenz der Ansichten für uns nicht so wesentlich, da jedenfalls, bei Beginn der Lekture erst im zweiten Quartal, rascher gelesen und daher das Quantum nicht allzusehr geändert wird. — Rechnen wir das Schuljahr zu 40 Wochen, davon auf den Sommer 17, auf den Winter 18 + einen Monat, der für Repetitionen verwendet wird, nehmen wir ferner an, daſs im Sommer nur in der letzten Zeit vier Stunden zur Lektüre verwendet werden und daſs man bei obiger Voraussetzung etwa mit 2 §§ beginnt, allmählich zu 3 und 4 und im Winter zu 5 fortschreitet, so erhalten wir für IIIa im Sommer: 6 Wochen zu 3 Stunden à 2 §§ = 36, 8 Wochen zu 3 Stunden à 3 §§ = 72, 3 Wochen zu 4 Stunden = 48 §§, im Winter 18 Wochen zu 4 Stunden à 5 §§ = 360 §§, in Summa 516 §§, die auf die Bücher I—V 4 entfallen. Bei folgender Verteilung ergiebt sich ungefähr diese Zahl: Turnus I der IIIa: Lib. I 1; 3—10. Lib. II 1; 3; 5; 6. Lib. III 1; 2. Lib. IV 3; 5. Lib. V 3; 4 (oder 2), dazu einzelne kleine Stücke (s. oben).

Turnus II der IIIa: Lib. III 1; 2; 4. Lib. IV 1; 2; 3; 5; 6; 7. V 3; dann I 1; 8—10. II 1; 5; 6.

In Sekunda wird rascher als in IIa gelesen werden, manches kursorisch behandelt oder ex tempore übersetzt werden können; daher dürften 7 §§ durchschnittlich für die Stunde nicht zu viel sein; wöchentlich 3 Prosastunden und den Sommer nur zu 16 Wochen gerechnet, ergeben sich ungefähr 350 §§ für das ganze Sommersemester; davon wären zu lesen etwa in dem einen Jahre: Lib. V 5 teilweise, 6—8. Lib. VI 1, 5, 6. VII 1, 3, 6; in dem anderen, wo der Nachdruck auf dem siebenten Buche liegt, etwa Lib. V 7, 8. VI 6. VII 1, 2 teilweise; 3—8, § 1—6. — Wird nur ein Vierteljahr noch Anabasis gelesen, so ist es vielleicht angezeigt, einmal die im Turnus I angegebenen Stellen von Buch V und VI, das andere Mal etwa V 7, 8. VII 1, 3, 6 zu nehmen. — Wird in IIb die Anabasis gar nicht mehr berücksichtigt, so wird die zweite Hälfte von V 4 an besser in IIIa nicht in Betracht gezogen, da sie zu schwierig für Anfänger ist.

Zum Schluſs nur noch die Bemerkung, daſs ich nicht daran gedacht habe, mit meinen Vorschlägen etwa feste Normen aufstellen zu wollen, die unabänderlich wären; ich habe die Auswahl nach bestem Wissen gemacht, wie ich sie mir den Zwecken des Unterrichts entsprechend denke, und bin nicht im entferntesten der Meinung, damit Endgiltiges geliefert zu haben; es würde mich aber freuen, wenn ich einige der Kollegen zum Nachdenken über die besprochenen Punkte angeregt hätte; auch bin ich der Ansicht, daſs manchem jüngeren Fachgenossen eine solche

ıs der Praxis erwachsene Arbeit wie die vorliegende ein nicht ınwillkommenes Hilfsmittel bei der Einrichtung der Klassenlektüre ein wird.

Schweidnitz. J. Rost.

Noch einmal zur Verteidigung der Mathematik.

Als vor 30 Jahren ein anerkannt maſsloser Angriff des beihmten Direktors Ellendt im Programm von Eisleben 1855 gegen ie Mathematik erschienen war und bald darauf auch der Prov.-chulrat Landfermann in einem längeren Aufsatz in diesen Blätern 1855, und der damalige Direktor, spätere Prov.-Schulrat, eiland 1856 eine Beschränkung der Mathematik gewünscht hatten, abe ich „zur Verteidigung der gegenwärtigen Stellung der Maematik auf den preuſsischen Gymnasien" (die Min.-Verf. vom . und 12. Januar 1856 waren inzwischen erschienen), die Feder eriffen und in einer längeren Abhandlung in der Zeitschrift f. d. ymn. 1856 S. 609 ff. mich bemüht nachzuweisen, daſs jene Anriffe völlig übertriebene seien, daſs die durch den Lehrplan und as Abiturienten-Reglement an die Schüler und Abiturienten der reuſs. Gymnasien gestellten Anforderungen keinesweges nur von esonders für Mathematik beanlagten Köpfen erfüllt werden könnn, sondern daſs thatsächlich zwischen den Leistungen in len alten Sprachen und der Mathematik kein erheblicher Unterchied obwalte, wie es vielfach behauptet werde. Ich suchte ferer darzulegen, worauf sich die Aufnahme der Mathematik in den ehrplan unserer Gymnasien gründe, und welche Stellung ihr daher n dem Organismus derselben gebühre. — Seit jener Zeit sind lie Angriffe auf die Mathematik und die Mathematiker verstummt; m Gegenteil steht heute sowohl bei den höheren Schulbehörden ınd deren Vertretern als auch wohl bei der groſsen Mehrzahl ler Direktoren, neben aller Anerkennung der eigentümlichen Natur ler Mathematik, die Überzeugung entschieden fest, daſs es keiner esonders gearteten Begabung bedürfe, um den Anforderungen des Lehrplanes auch in diesem Unterrichtsfache gerecht zu werden, ınd so sind denn auch die Leistungen in der Mathematik weder chlechter, noch ungleichartiger als in andern Lehrgegenständen. Da erneuert Herr Dr. O. Weiſsenfels in einer ausführlichen Abıandlung „über Versetzungen" in diesen Blättern 1884 S. 577 ff., leren gediegenem und gründlichem Inhalte ich in den meisten Hauptpunkten beizustimmen sehr bereit bin, wenn ich auch chlieſslich darin kein recht greifbares praktisches Resultat habe inden können, die alten Angriffe gegen die Mathematik und die Mathematiker in einer Weise, daſs ich es nicht über mich gevinnen kann, auf dieselben zu schweigen. „Leider befindet sich ınter den Lehrfächern eines, welches dieses Konzert einer harnonischen Gesamtreife oft durch seine Disharmonieen stört, die

Mathematik." „Einen Mathematiker, der aufser der Mathematik in keinem andern Gegenstande seine Schüler unterrichtet, noch auch sonst in persönlichem Verkehr mit ihnen gestanden hat, sollte man nicht nach seinem Urteil über die Gesamtreife fragen." „Die Vertreter der Mathematik gelten im allgemeinen als die unbequemsten Glieder der Lehrerkollegia."[1]) „Schliefslich gewöhnt man sich sie für ἰδιογνώμονες zu halten." Und auf der folgenden Seite glaubte ich den Direktor Ellendt zu hören, der es seiner Zeit als eine „unbestreitbare Erfahrung" hinstellte, „dafs die geistvollsten Schüler für die Mathematik keinen Sinn haben", und als eine „nicht minder erweisbare Thatsache, dafs die beschränktesten Köpfe oft ganz vorzügliche Mathematiker sind". Herr Dr. Weifsenfels erwähnt nun allerdings selbst nicht blofs, welchen hohen Wert Herbart, dessen methodische Grundsätze gerade heute auch auf den höheren Lehranstalten besondere Anerkennung finden, auf die Mathematik gelegt habe; er erwähnt noch die mit seinen Behauptungen in Widerspruch stehenden Aussprüche Schraders, eines Mannes, der ebenso durch seine umfangreiche Erfahrung als eine der ersten pädagogischen Autoritäten des heutigen Tages gilt und ganz besonders befähigt sein mufs, über das, was geleistet werden kann und auch wirklich geleistet wird, ein mafsgebendes Urteil zu fällen. Das hindert jedoch den Verfasser nicht, seinem Zorne gegen die Mathematik und namentlich gegen deren Vertreter lebhaften Ausdruck zu geben. Ich weifs nicht, auf welche Erfahrungen H. Dr. W. seine so schroffen und unfreundlichen Behauptungen stützt. Es sei mir aber erlaubt, nicht, ihm in allgemeinen und sehr anfechtbaren Entgegnungen zu antworten, sondern in zahlenmäfsiger Weise zu zeigen, welches Ergebnis eine Vergleichung der jetzigen Weihnachtscensuren an unserer Anstalt gehabt hat. Es war eine solche um so leichter möglich, als wir infolge der neuesten Verfügung über Censuren genötigt waren, die Gesamtleistungen in jedem einzelnen Fache in ein Prädikat zusammenzufassen. Da ergab sich denn, dafs die Censuren 2b und 3 (ich wähle der Kürze wegen statt der Prädikate die Nummern), welche also die mangelnde Reife in den betreffenden Unterrichtsgegenständen ausdrücken sollen, erhalten haben

in	Ia	Ib	IIa	IIb	IIIa	IIIb	IV	
im Deutschen	0	2	3	5	12	5	2	
im Lateinischen	6	5	4	4	17	22	20	
im Griechischen resp. Franz.: IV	1	1	0	11	22	14	9	
in der Mathematik resp. Rechnen: IV	2	4	3	11	14	9	14	
unter	17	14	14	28	37	35	39	Schülern.

[1]) Dieses harte Urtheil ist mir um so auffälliger, als ich zu wissen glaube, dafs H. Dr. W. als mathematischen Lehrer meinen früh verstorbenen

lieraus ist ersichtlich, dafs in keiner Klasse die Mathematik ein ;röfseres Hindernis gleichmäfsiger Versetzung bildet, als eine der ılten Sprachen, dafs es im Gegenteil das Lateinische ist, welches n den meisten Klassen dieses gleichmäfsige Vorrücken erschwert.

Um aber nun die andere Frage auf Grund derselben Censuren u beantworten, ob der Unterschied zwischen der Mathematik und len andern Unterrichtsgegenständen wirklich derartig sei, dafs liejenigen, welche in den Sprachen besonders Tüchtiges leisten, lie Schwächlinge in der Mathematik sind und umgekehrt jene „beschränkten Köpfe", welche „vorzügliche Mathematiker" sind, in len Sprachen oder im Deutschen sich trocken und unfähig erreisen, wollen wir diejenigen zusammenstellen, welche sich in :wei von jenen vier Hauptfächern um mehr als eine der 5 Cenurnummern unterscheiden:

in	Ia	Ib	IIa	IIb	IIIa	IIIb	IV
ı irgend 2 Fächern	3	0	2	2	4	11	9
n Deutschen u. d. Mathematik	0	0	2	1	0	6	3
n Lateinischen u. d. Mathem.	3	0	0	0	3	4	1.

Dafs die Zahlen in den beiden untersten Klassen sehr zuenommen haben, erklärt sich leicht aus der Ungleichheit der 'orbildung, die gerade an unsrer Anstalt, auf welcher der Unterricht erst in IV beginnt und, was auch wieder in den eigentümichen Verhältnissen eines Waisenhauses und Alumnates begründet st, die Schüler sich aus den verschiedensten Gegenden zusammenınden, sehr grofs ist. — Man erkennt aus jenen Zahlen, dafs die lathematik in keiner Klasse eine von den andern Unterrichts;egenständen sich wesentlich unterscheidende Rolle spielt, dafs sie ıicht das Konzert, welches angeblich zwischen den übrigen Lehr;egenständen herrscht, durch ihre Disharmonieen stört. Dies vürde noch deutlicher hervorgehen, wenn wir die einzelnen Fälle 'erfolgten. Dies soll der Kürze wegen nur an Ia geschehen. Von den drei oben bezeichneten hat einer in der Mathematik 1, m Deutschen 2a, in den beiden alten Sprachen 2, mit einer diese Censur ebenfalls erhöhenden Nebenbemerkung; die beiden ındern haben in der Mathematik 2a, im Deutschen und Griechischen 2, im Lateinischen 2b, doch wird ebenfalls beiden die Censur im Deutschen durch eine Nebenbemerkung etwas erhöht. Von den beiden einzigen, welche, wie oben angegeben war, in der Mathematik die Censur 2b erhalten haben, hat der eine dieselbe Censur auch im Lateinischen, der andere hat sich auch in den übrigen Gegenständen nicht über 2 erhoben; beide haben es in früheren Klassen an gleichmäfsigem ernsten Fleifse fehlen lassen. Nur in IIIb und IV findet sich je ein Fall einer auffallen-

---

'reund Rühle gehabt hat, der seiner Zeit die liebenswürdigste und bei ehrern und Schülern beliebteste Persönlichkeit am Joachimsthalschen Gymasium gewesen sein dürfte.

Mathematik." „Einen Mathematiker, der aufser der Mathematik in keinem andern Gegenstande seine Schüler unterrichtet, noch auch sonst in persönlichem Verkehr mit ihnen gestanden hat, sollte man nicht nach seinem Urteil über die Gesamtreife fragen." „Die Vertreter der Mathematik gelten im allgemeinen als die unbequemsten Glieder der Lehrerkollegia." [1]) „Schliefslich gewöhnt man sich sie für ἰδιογνώμονες zu halten." Und auf der folgenden Seite glaubte ich den Direktor Ellendt zu hören, der es seiner Zeit als eine „unbestreitbare Erfahrung" hinstellte, „dafs die geistvollsten Schüler für die Mathematik keinen Sinn haben", und als eine „nicht minder erweisbare Thatsache, dafs die beschränktesten Köpfe oft ganz vorzügliche Mathematiker sind". Herr Dr. Weifsenfels erwähnt nun allerdings selbst nicht blofs, welchen hohen Wert Herbart, dessen methodische Grundsätze gerade heute auch auf den höheren Lehranstalten besondere Anerkennung finden, auf die Mathematik gelegt habe; er erwähnt noch die mit seinen Behauptungen in Widerspruch stehenden Aussprüche Schraders, eines Mannes, der ebenso durch seine umfangreiche Erfahrung als eine der ersten pädagogischen Autoritäten des heutigen Tages gilt und ganz besonders befähigt sein mufs, über das, was geleistet werden kann und auch wirklich geleistet wird, ein mafsgebendes Urteil zu fällen. Das hindert jedoch den Verfasser nicht, seinem Zorne gegen die Mathematik und namentlich gegen deren Vertreter lebhaften Ausdruck zu geben. Ich weifs nicht, auf welche Erfahrungen H. Dr. W. seine so schroffen und unfreundlichen Behauptungen stützt. Es sei mir aber erlaubt, nicht, ihm in allgemeinen und sehr anfechtbaren Entgegnungen zu antworten, sondern in zahlenmäfsiger Weise zu zeigen, welches Ergebnis eine Vergleichung der jetzigen Weihnachtscensuren an unserer Anstalt gehabt hat. Es war eine solche um so leichter möglich, als wir infolge der neuesten Verfügung über Censuren genötigt waren, die Gesamtleistungen in jedem einzelnen Fache in ein Prädikat zusammenzufassen. Da ergab sich denn, dafs die Censuren 2b und 3 (ich wähle der Kürze wegen statt der Prädikate die Nummern), welche also die mangelnde Reife in den betreffenden Unterrichtsgegenständen ausdrücken sollen, erhalten haben

in	Ia	Ib	IIa	IIb	IIIa	IIIb	IV	
im Deutschen	0	2	3	5	12	5	2	
im Lateinischen	6	5	4	4	17	22	20	
im Griechischen resp. Franz.: IV	1	1	0	11	22	14	9	
in der Mathematik resp. Rechnen: IV	2	4	3	11	14	9	14	
unter	17	14	14	28	37	35	39	Schülern.

[1]) Dieses harte Urtheil ist mir um so auffälliger, als ich zu wissen glaube, dafs H. Dr. W. als mathematischen Lehrer meinen früh verstorbenen

lieraus ist ersichtlich, dafs in keiner Klasse die Mathematik ein röfseres Hindernis gleichmäfsiger Versetzung bildet, als eine der lten Sprachen, dafs es im Gegenteil das Lateinische ist, welches n den meisten Klassen dieses gleichmäfsige Vorrücken erschwert.

Um aber nun die andere Frage auf Grund derselben Censuren u beantworten, ob der Unterschied zwischen der Mathematik und len andern Unterrichtsgegenständen wirklich derartig sei, dafs liejenigen, welche in den Sprachen besonders Tüchtiges leisten, lie Schwächlinge in der Mathematik sind und umgekehrt jene „beschränkten Köpfe", welche „vorzügliche Mathematiker" sind, in len Sprachen oder im Deutschen sich trocken und unfähig erweisen, wollen wir diejenigen zusammenstellen, welche sich in wei von jenen vier Hauptfächern um mehr als eine der 5 Cenurnummern unterscheiden:

in	Ia	Ib	IIa	IIb	IIIa	IIIb	IV
ı irgend 2 Fächern	3	0	2	2	4	11	9
n Deutschen u. d. Mathematik	0	0	2	1	0	6	3
n Lateinischen u. d. Mathem.	3	0	0	0	3	4	1.

Dafs die Zahlen in den beiden untersten Klassen sehr zuenommen haben, erklärt sich leicht aus der Ungleichheit der orbildung, die gerade an unsrer Anstalt, auf welcher der Unterricht erst in IV beginnt und, was auch wieder in den eigentümchen Verhältnissen eines Waisenhauses und Alumnates begründet t, die Schüler sich aus den verschiedensten Gegenden zusammenden, sehr grofs ist. — Man erkennt aus jenen Zahlen, dafs die lathematik in keiner Klasse eine von den andern Unterrichtsegenständen sich wesentlich unterscheidende Rolle spielt, dafs sie icht das Konzert, welches angeblich zwischen den übrigen Lehregenständen herrscht, durch ihre Disharmonieen stört. Dies ürde noch deutlicher hervorgehen, wenn wir die einzelnen Fälle erfolgten. Dies soll der Kürze wegen nur an Ia geschehen. 'on den drei oben bezeichneten hat einer in der Mathematik 1, m Deutschen 2a, in den beiden alten Sprachen 2, mit einer liese Censur ebenfalls erhöhenden Nebenbemerkung; die beiden ndern haben in der Mathematik 2a, im Deutschen und Griechichen 2, im Lateinischen 2b, doch wird ebenfalls beiden die 'ensur im Deutschen durch eine Nebenbemerkung etwas erhöht. 'on den beiden einzigen, welche, wie oben angegeben war, in ler Mathematik die Censur 2b erhalten haben, hat der eine dieelbe Censur auch im Lateinischen, der andere hat sich auch in len übrigen Gegenständen nicht über 2 erhoben; beide haben es ı früheren Klassen an gleichmäfsigem ernsten Fleifse fehlen ıssen. Nur in IIIb und IV findet sich je ein Fall einer auffallen-

---

reund Rühle gehabt hat, der seiner Zeit die liebenswürdigste und bei ehrern und Schülern beliebteste Persönlichkeit am Joachimsthalschen Gymısium gewesen sein dürfte.

den Verschiedenheit der mathematischen Leistungen; in IIIb hat einer in der Mathematik 2a, in allen andern Gegenständen 2b, und in IV einer im Französischen 1, im Deutschen und Lateinischen 2a, dagegen im Rechnen 2b.

Ich weifs nun recht wohl, dafs solche einzelne Zahlen etwas Totes an sich haben und ebenso wie vorgeschriebene Prädikate manche individuelle, nicht unwesentliche Schattierungen zu verwischen geeignet sind, anderseits haben sie den grofsen Vorzug, ein unparteiisches Urteil zu ermöglichen und eine Behauptung dem blofsen, recht unsichern Gefühl zu entziehen. Insofern möchte ich Hn. Dr. W. bitten, eine ähnliche Vergleichung der Censuren seiner Anstalt oder, wenn er Gelegenheit findet, auch die anderer Anstalten, vorzunehmen und zu untersuchen, ob der von ihm behauptete Mifsklang, den die Mathematik und die Mathematiker in die schöne Übereinstimmung der andern Lehrgegenstände bringen sollen, sich thatsächlich nachweisen läfst oder nicht vielmehr in seiner eigenen offenbar recht starken Mifsstimmung gegen die Mathematik seinen Grund hat. Vielleicht verschmäht er es nicht, meinen früheren Aufsatz zu lesen, von dem zu meiner grofsen Freude H. Dir. Kramer in dem Art. Gymnasium der pädag. Encyklop. (1. Aufl., V 186) erklärte, dafs „jeder unbefangene Beurteiler die ebenso gründliche als ruhige Zurückweisung der vielfachen ungerechten und übertriebenen Anklagen werde billigen müssen“. Und vielleicht giebt er dann freundlicheren Gefühlen für einen Unterrichtsgegenstand Raum, der wirklich ein recht wichtiges Glied in dem Organismus unserer Gymnasien bildet.

Züllichau. W. Erler.

Die botanische Kunstsprache im Unterricht.

In dem neuen preufsischen Lehrplan hat man, einer unabweisbaren Forderung der Zeit nachgebend, den Naturwissenschaften einen gröfseren Spielraum und damit erst eine fest begründete Stellung im gymnasialen Unterricht eingeräumt. Sollen sie dieselbe aber auch würdig behaupten, so mufs vor allem darauf hingearbeitet werden, sie immer mehr schulgerecht zu gestalten und ihnen allmählich die ihnen eigentümlichen Bildungselemente abzugewinnen, damit sie ein den übrigen Schuldisziplinen äquivalentes und sich mit diesen in die Erziehungsarbeit teilendes Glied des Schulganzen werden. — Die folgenden Bemerkungen über die botanische Kunstsprache enthalten einen Versuch in dieser Richtung.

Jede Wissenschaft operiert mit einer Anzahl von Kunstausdrücken, ja der Fortschritt der Geisteswissenschaften ist oft unlösbar mit der Fortentwickelung ihrer Kunstsprache verknüpft. Insofern jeder neue Terminus technicus als Inbegriff eines neuen

edankens oder einer neuen Gedankenform auftritt, fördert er die Vissenschaft im Sinne der Vereinfachung oder Abkürzung. Auch er Unterricht kann einer Kunstsprache nicht entbehren, und vorehmlich das Gymnasium mufs von deutschen wie fremdsprachichen Kunstwörtern ausgiebigen Gebrauch machen, auch von solchen, elche in der Redeweise unserer gebildeten Kreise nicht Eingang efunden haben — nicht um ihres eigenen Wertes willen, sonlern als momentane Zusammenfassung einer öfter wiederkehrenden edankenreihe zum Zweck eines vorläufigen Abschlusses. Das estreben popularisierender Schriftsteller, die Wissenschaft dieser hr eigentümlichen Form zu entkleiden, führt häufiger zur Verässerung als zur Ausbreitung derselben. Aber diese Kunstsprache leibt immer nur die *äufsere Form* und darf *nicht* mit dem *Wesen* der Wissenschaft selbst verwechselt werden. Die Gewohneit, sie ohne zwingende Not zu gebrauchen und selbst in die Imgangssprache zu übertragen, ist vielmehr ein Zeichen der Einseitigkeit als der Gelehrsamkeit, der Eitelkeit als gediegener Vissenschaftlichkeit.

Von diesem Gedanken ausgehend, gewinnt man einen gerechten Iafsstab zur Wertschätzung der *botanischen* Kunstsprache, in leren Bereicherung alte wie neue Forscher mit gleicher Hingebung etteifern, für den Gymnasialunterricht.

Einen sicheren Anhalt über den *gegenwärtigen Stand* der *Unterrichtssprache* in der Botanik gewähren uns die neueren methodischen Lehrbücher. Die mir bekannten besseren Leitfäden der Botanik stimmen alle darin überein, dafs sie jeder Lehrstunde und jeder Klassenstufe eine bestimmte Dosis organoogischer und morphologischer Termini zumessen, indem sie das Ideal einer Art Diagnose unbewufst dahin formulieren, dafs sie eine estimmte Variation der angenommenen und eingeübten Kunstusdrücke sei. Einigermafsen abgerundete Kenntnisse in der kurz sogenannten Morphologie gehört bei ihnen zu den Zielen des botanischen Unterrichtes. Über den Umfang dieser Forderung belehrt uns Lübens „Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Pflanzenkunde“, welche auf Seite 72—128 einen Abrifs der im ersten, der Sexta zuzuweisenden Kursus erstrebten morphologischen Kenntnisse enthält. Eine ungefähre Vorstellung davon gewinnen wir durch eine Zusammenstellung der für einen Sextaner in den beiden ersten Lehrstunden der Botanik bestimmten Kunstwörter aus dem Leitfaden von Vogel, Müllenhoff und Kienitz-Gerloff. 1. *Lehrstunde*, Tulipa Gesneriana: Blütenhülle (Perigon), Kelch, Krone, Blumenblätter, Staubblätter, Staubfaden, Staubbeutel, Stempel, Fruchtknoten, Griffel, Narbe, Zwiebelscheibe, Zwiebelblätter, Blütenboden, Axen-Organe, Anhangsorgane, ferner: dünnhäutig, abwechselnd, ganzrandig. 2. *Lehrstunde*, Viola odorata: Grundachse, Ausläufer, Stengelglieder (Internodien), Nerven, Nebenblätter, Blattwinkel, Deckblättchen, Niederblätter,

Hochblätter, Honigsporn; gestreckt, breitherzförmig, gekerbt, unregelmäfsige Blüte. Ich bemerke hierzu kurz, dafs ich keinen besseren Leitfaden der Botanik kenne, als den genannten[1]), aber auch keinen minder vortrefflichen, in welchem die Anforderungen hinsichtlich der Kunstsprache geringer wären.

In der weisen Verteilung des Stoffes liegt ja in der That ein gewaltiger Fortschritt gegen früher, wo man in die Hallen der botanischen Wissenschaft selbst erst dann gelangen konnte, wenn man die öden Pfade der damals noch viel umfangreicheren Morphologie zurückgelegt hatte. Doch damals war der Preis der angewandten Mühe wert; welches Ziel als die Hoffnung auf ein baldiges Wiedervergessen winkt aber heute den glücklichen Überwindern dieses gestaltenreichen Ungeheuers? Und der Wert der morphologischen Terminologie für die formale Bildung — dieses letzte Refugium aller noch nicht abgeschnittenen pädagogischen Zöpfe — dürfte ihre Stellung im Unterricht nicht eben sonderlich befestigen. Der naturbeschreibende Unterricht bietet ja allerdings meist die erste Gelegenheit zur Einführung der Knaben in die gewöhnlichsten Begriffe der Raumlehre als Kugel, Kegel, Cylinder, Eiform in Raum und Ebene, Kreis, Ellipse u. s. f., und in der richtigen Auffassung dieser Gestalten durch das Auge sowie in der Anleitung zur zeichnenden Wiedergabe derselben liegt eine der wichtigsten Aufgaben des ersten naturbeschreibenden Unterrichtes. Aber die botanische Morphologie hat jene geometrischen Begriffe durch eine Anzahl von Neubildungen, die nur den Zwecken der Floristik dienen, ins Ungeheuerliche vermehrt, und auch damit noch nicht zufrieden den Sinn vieler unbestimmten Ausdrücke der Umgangssprache durch eine willkürliche Begriffsbestimmung verdreht. Man denke nur an die gelappten, gespaltenen, geteilten und zusammengesetzten, die pfriemlichen, linealischen, genagelten, eiförmigen und ovalen, länglichen, lanzettlichen u. a. Blätter und an die Definition von „länglich“ als „3—4 mal so lang als breit“ und von „lanzettlich“ als „4 und mehrmal so lang als breit“. Mögen solche geschmacklosen Formenbezeichnungen für den Floristen notwendig sein, auf die Bildung unserer Schuljugend mufs die Übung in ihrer Anwendung eher nachteilig als gewinnbringend wirken, und dies aus einem doppelten Grunde.

Man hat früher das Ziel des naturbeschreibenden Unterrichtes in der Botanik, Kenntnis des natürlichen Systemes, erworben durch selbstthätige Beobachtung an lebendem Material, vielfach mit eingehenden floristischen Kenntnissen verwechselt und in dieser

[1]) In der inzwischen erschienenen 6. Auflage des ersten Heftes haben sich die Verf. zu einer Reinigung der ersten Paragraphen verstanden. Die Verteilung der Kunstwörter auf die einzelnen Lehrstunden ist jetzt eine zweckmäfsigere, leider ist aber ihre Gesamtzahl ungefähr die gleiche geblieben.

Meinung die Übung im Gebrauch einer Flora oder doch wenigstens die Vorbereitung auf dieselbe durch Einübung der Terminologie als wichtigste Forderung hingestellt. Jetzt, wo wir diesem Ziele durch intensive Betrachtung einiger weniger paradigmatischer Arten und durch die Vergleichung mit verwandten Arten sicherer und mit gröfserem Gewinn für die allgemeine geistige Ausbildung nahe zu kommen suchen, sollten wir auch soweit als thunlich mit jener Terminologie brechen, mit der wir uns selbst den neu erschlossenen Weg zum Ziele versperren. Ist es nicht eine Versündigung an unserer Schuljugend, wenn wir die kurze Frist, die uns gegeben ist, ihr die Augen zu öffnen für die richtige Auffassung der Natur und das Herz für die Freude an derselben, zum gröfseren Teil auf das Einpauken ungebräuchlicher und zum Teil undeutscher Wörter verwenden? Das sind Steine statt Brot. Anstatt unsern Schülern den Weg zu einer fruchtbringenden Weiterbeschäftigung mit den Naturwissenschaften zu ebnen, zeigen wir sie ihnen gerade von ihrer unfreundlichsten Seite und schrecken mehr ab als wir dafür gewinnen. Und der formale Gewinn? Am Ende von so viel Last und Mühe finden wir die Schüler noch immer unfähig, die nächstliegenden Gegenstände des praktischen Lebens klar und anschaulich zu beschreiben: sie haben sich daran gewöhnt für jede, auch die komplizierteste Gestalt ein Wort souffliert zu erhalten; darüber ist ihnen das eigentliche Wesen der Beschreibung: die Zerlegung der Gestalt in ihre geometrischen Elemente, die Reduktion des materiellen Inhaltes auf allgemein bekannte Stoffe, die Verknüpfung seines geistigen Inhaltes mit früher angeregten Vorstellungsreihen, verschlossen geblieben.

Kurz, es thut eine gründliche Reform in der didaktischen Behandlung der botanischen Beschreibungen not. Wir müssen aus der Schule alle nur entbehrlichen morphologischen Kunstwörter verbannen und uns bemühen, jede Beschreibung zu einem sprachlich und sachlich korrekten und plastischen Ausdruck klarer und geordneter Vorstellungen zu gestalten. Eine Beschreibung wird ja stets, auch bei vorgerückteren Schülern, eine unvollkommenere Vorstufe zu passieren haben. Den eigenen Gestaltungstrieb der Jugend kann man zuerst oft recht uneingeschränkt walten lassen und findet dann ganz besonders beredte Zungen. Die vielfach ungefüge und lückenhafte Darstellung wird dann unter Mitwirkung der ganzen Klasse umgestaltet, bis endlich eine formgerechte und inhaltlich vollendete Beschreibung vor den Augen der Schüler entsteht, ein Ausdruck des ihrem Geiste eingeprägten Bildes.

Eine Reform der Methode in dieser Richtung kann den Unterricht der Naturgeschichte selbst nur heben und beleben, denn sie macht ihn erst recht eigentlich zu einem erziehend wirkenden Teil des Schulorganismus, indem sie ihn in die innigsten Wechsel-

beziehungen zu den übrigen Unterrichtsfächern bringt, von denen ihn bisher die eigentümliche Sprache wie eine chinesische Mauer absperrte. Es ist zwar oft anerkannt worden, dafs es kaum einen besseren Stoff zu Aufsätzen für die Mittelklassen giebt als den im naturgeschichtlichen Unterricht gebotenen; aber wie selten wird hiervon Gebrauch gemacht; um Angabe eines botanischen Aufsatzthemas bin ich noch nie von einem Kollegen angegangen worden. Der Grund dafür liegt sicher nicht in unserer scientia amabilis selbst, sondern in der Art ihrer Betreibung. Richten wir also unsern Unterricht in der Botanik immer so ein, dafs auch die Übung der Muttersprache unmittelbaren Gewinn daraus zieht.

Die Zweckmäfsigkeit dieses Vorschlags vorausgesetzt, kann man noch über die Art und Möglichkeit der Durchführung Zweifel hegen. Natürlich gilt es auch hier die richtige Mitte treffen, damit man einerseits nicht das Kind mit dem Bade ausschüttet und sich anderseits dem Althergebrachten nicht zu sklavisch fügt. Mafsgebend mufs in jedem einzelnen Falle der Grundsatz sein, dafs die Kenntnis morphologischer Ausdrücke nicht zu den Zielen selbst gehört, sondern dafs sie als Mittel zum Zweck nur da eintreten dürfen, wo ihre Anwendung für den Unterricht wirklich gewinnbringend ist.

Legen wir diesen Mafsstab an die botanische Kunstsprache an, so bleibt für den Unterricht nur eine ziemlich geringe Zahl von notwendigen und brauchbaren Bezeichnungen der Organe und ihrer Teile bestehen, deren Auswahl im einzelnen zwar für jeden Lehrgang besonders bestimmt werden mufs, welche aber die folgenden Grenzen nicht erheblich überschreiten dürfen: Wurzel und Stock (Bodenstock), Blatt mit Scheide (Nebenblättern), Stiel und Spreite; Blüthenhülle, bald einfach, bald doppelt, dann aus Kelch und Krone gebildet; Staubgefäfse mit Fäden und Beuteln, Blütenstaub; Stempel mit Fruchtknoten, Griffel und Narbe; Samenknospe und Samenträger; Frucht und Scheinfrucht; Keimling mit Keimblättern, Würzelchen und Stämmchen; Sameneiweifs; Laubknospen, Blütenknospen und gemischte Knospen; Sprofs; Leitbündel; Oberhaut, Rinde, Bast, Cambium, Holz, Mark. Sporen, Antheridium und Archegonium; Samenfäden und Eizelle; Thallus; Chlorophyll; Zelle mit Zellhaut, Protoplasma und Kern. — Zu diesen Ausdrücken der Organologie treten noch einige wenige, speziell morphologische hinzu. Aufser den oben genannten geometrischen sind die Begriffe der einfachen und mehrfachen Symmetrie, der Stellung an der Axe bezeichnet durch die Ausdrücke: gegenüber und abwechselnd oder später spiralig (unter Vermeidung der undeutschen Adjektiva: gegenständig, wechselständig), der gabeligen (Trugdolde) und traubigen Blütenstände (Traube, Ähre, Dolde, Köpfchen) für den Unterricht wohl nicht zu entbehren. Aus der Morphologie des Blattes wären etwa die Formationen der Nieder- und Hochblätter, der Unterschied von einfachen und zu-

mmengesetzten (fingerförmigen und fiederförmigen) Blättern zulassen, alle anderen Formverschiedenheiten müfsten geometrisch schrieben werden. Selbst die Bezeichnungen für den Blattrand: nzrandig, gesägt, gezähnt, gekerbt, ausgerandet scheinen mir als deutsche Übersetzungen der lateinischen Termini Linnés unlässig. Vergleiche mit bekannten Gegenständen fördern die ischaulichkeit einer Beschreibung erheblich, wofern sie wirklich treffen; diese Bedingung ist nur leider bei den hergebrachten rgleichen, wie z. B. bei den pfeil- und spiefsförmigen Blättern, cht immer erfüllt. Was die Arten der Blüte betrifft, so wird n mit männlichen, weiblichen und Zwitter-Blüten, mit eind zweihäusigen Pflanzen recht gut auskommen; und hinsichtlich r Insertion der Blütenteile kann man sich mit Umgehung des ufig irre leitenden Fruchtbodens (resp. Blütenbodens) auf die ellung des Fruchtknotens zu den übrigen Blütenteilen behränken und selbst dies ohne Anwendung der Bezeichnungen: erständig, mittelständig und unterständig.

Dafs ich endlich auch auf die verschiedenen Fruchtformen nigstens für den Gebrauch in den beiden untersten Klassen rzichten möchte, begründe ich mit meiner Besorgnis vor einer it unvermeidlichen Sprachverwirrung. Es hält gewifs sehr schwer, iaben von 9 bis 10 Jahren klar zu machen, warum sie nur i naturgeschichtlichen Unterricht nicht von den „Schoten" r Erbse sprechen dürfen. Mögen die gebräuchlichen unter den uchtnamen später immerhin gelegentlich angeführt werden, als satz der Beschreibung dürfen sie nicht dienen.

Nur bei Einhaltung einer Maximalgrenze wie der in dem rigen gegebenen wird man einigermafsen sichere Kenntnisse in r Botanik erzielen können, während sonst der Weizen von dem nkraut erstickt wird. Man wird auf solche Weise zu einer ähnhen Behandlung der botanischen Beschreibungen gelangen, wie r zoologischen, für welche eine besondere Morphologie nicht isgebildet ist. Und wo sich bisher auch in der Zoologie Spuren ner solchen zeigten, z. B. bei der Besprechung der Vogelfüfse, erden auch diese schnell unterdrückt werden, wenn einmal in r Botanik aufgeräumt ist.

Strafsburg i. E. Max Fischer.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

T. Maccius Plautus, Ausgewählte Komödien. Für den Schulgebrauch erklärt von Julius Brix. Zweites Bändchen: Captivi. Vierte Auflage. Leipzig, Teubner, 1884. IV u. 116 S. geh. 1 M.

Auch dieses Bändchen entspricht den Erwartungen, mit denen man an die Neubearbeitung einer Plautinischen Komödie durch Brix zu gehen pflegt. Der sorgsame Hsg. hat die Captivi wiederum einer eingehenden Revision unterzogen. Text wie Exegese sind entsprechend der seit 1876 erweiterten und vertieften Erkenntnis gründlich gebessert, der kritische Anhang ist ein ganz anderer geworden.

In der sonst unveränderten Einleitung findet sich jetzt S. 6 die wichtige Bemerkung: „Die meisten der als unecht verdächtigten Verse finden in der Natur der südländischen Volksart und des römischen Publikums ihre ausreichende Erklärung.“ So ist denn eine grofse Anzahl von Versen wieder in ihr Recht eingesetzt. Eine meist ausreichende Begründung in den Anmerkungen schützt sie vor ferneren Angriffen. Vielleicht konnte noch zu Vs. 326 bemerkt werden, dafs derselbe den vorhergehenden begründet, weshalb auch wohl anders zu interpungieren ist. Ob nicht aber auch noch andere Verse sich verteidigen lassen? Freilich wird wohl schwerlich jemand sich von mir überreden lassen, dafs Vs. 1022 ff.: *Nunc demum in memoriam redeo, quom mecum recogito, Nunc edepol demum in memoriam regredior audisse me Quasi per nebulam — Hegionem meum patrem vocarier* absichtlich eine so breite Ausdrucksweise gewählt sei, um dem Schauspieler Gelegenheit zu einem wirkungsvollen Spiel zu geben, da wir nicht mehr den Effekt, der vielleicht durch die höchst umständlichen Phrasen *in memoriam redeo* und *in memoriam regredior* hervorgebracht wurde, ganz ermessen können, und da uns daher der Ausdruck gar zu fade vorkommt. Durch *edepol* wird eine Steigerung indiziert; vgl. Brix zu Vs. 404. Ob aber der Vers 324: *Ego uirtute deum et maiorum nostrum diues sum satis,* der bei der Eröffnung der neuen Ära der Streichungen durch Ritschl eine gewisse Rolle

ielte, zu tilgen sei, scheint mir mit Vahlen doch recht zweifel-
ift. Ritschl hielt ihn hier fast für passender als in der Aulularia,
ır schien ihm *nostrum* statt *meum*, wie Pers. 391 steht, ent-
heidend für eine Interpolation zu sprechen. Wirklich entschei-
:nd? Zu Homer α 397 wenigstens wissen die Erklärer über das
ınser" der Familiensprache mancherlei anzuführen. — Auch mit
:r Streichung der Verse 664 ff., die sich zwar ähnlich, aber
cht wörtlich so im Pseudolus wiederfinden, bin ich nicht einver-
ınden. Ich meine, dafs hier freilich nicht die Frechheit der
ılaven, sondern der Stolz des Märtyrers dem Herrn und dem
ıblikum gegenüber gut markiert wird. Der weise Hegio verliert
ine Contenance, während der Sklave zum Philosophen wird; vgl.
ine späteren Expektorationen. Dafs übrigens der „edle" und „be-
heidene" Tyndarus über eine gute Portion Frechheit verfügen
ınnte, lehrt doch wohl III 4, wogegen er II 2 allerdings der Si-
ation gemäfs dem Philokrates den Sklavenjargon überläfst und
ch mit unübertrefflicher Grazie in die Rolle eines Freigeborenen
ı finden weifs. Der Gedanke aber, dafs ein Sklave, der einst die
·eiheit gewinnen will, in Gegenwart seines Herrn auf sich halten
ıd Selbstgefühl zeigen mufs, kam im gewöhnlichen Leben gewifs
t genug zum Ausdruck. — Für ganz verfehlt halte ich Spengels
thetese von Vers 77. Der Parasit will beweisen, dafs seine Be-
·ündung seines Spitznamens *scortum* (= *Ergasilus*; vgl. König,
e nom. prop. S. 19 f.) *quia inuocatus soleo esse in conuiuio* die
chtige sei, dafs man also über dieselbe gar nicht zu lachen habe.
nter *derisores* verstehe ich die alten Freunde und Gönner des
arasiten, die er sich unter dem Theaterpublikum sitzen denkt,
as natürlich nach Vs. 70 sofort in ein Gelächter ausbrach, da
ı bei *scortum* an etwas anderes dachte. *Scio* Vs. 71 könnte mit
blehnender Handbewegung gesprochen werden. Jenem Lachen
tzt er sodann sein *At ego aio recte* (vgl. 710) entgegen. Er
eweist darauf das *invocatum* für *scortum* und fügt endlich hinzu:
s. 75 fl. *Verum hercle uero nos parasiti planius*: *Quos nunquam quisquam
eque uocat neque inuocat, Quasi mures semper edimus alienum
bum*. So ist zu interpungieren. In Vers 76 ist der Ausdruck
icht zu pressen (vgl. Ep. 514), die Worte lassen sich kaum über-
tzen, nur wegen des Gleichklanges lehnt sich *inuocat* an *uocat*
ı. Der Gedanke ist: wir, die kein Mensch einlädt, kein Mensch
eim Mahle anruft, erscheinen doch uneingeladen (*quasi mures* =
nocati). Gerade der unerwünschte Besuch, nicht die edacitas
t bei der Maus das Charakteristische. Durch Vers 77 erhält die
emonstration ihren notwendigen Abschlufs.

In der Wortkritik hat Brix der Spengelschen Bearbeitung
el zu verdanken, was auch gebührend hervorgehoben wird;
ır selten konnte Ussings Ausgabe berücksichtigt werden. Doch
ıch durch eigene neue Beiträge, durch Aufnahme von einigen
teren Konjekturen (wie 490 Umstellung mit Geppert) und na-

mentlich durch häufige Zurückführung der handschriftlichen Lesart hat die Ausgabe gewonnen. Warum Brix Vs. 11 auch gegen Spengel noch *accedito* für *abscedito* (oder ⟨*age*⟩ *abscedito*) beibehält, ist mir nicht deutlich, zumal man bei ersterem ein *propius* hinzusetzen möchte. In Vs. 10 habe ich in *ce* den Rest eines abbrevierten *captiui* oder *capti* zu erkennen geglaubt. — Vs. 572 ist die komische Ausdrucksweise *Tun huic credis?* ‖ *Plus quidem quam tibi aut — mihi,* mag sie für die Situation sehr passen oder nicht, sicher echt. Es ist eine sehr starke Bejahung, und die Grobheit, die in *plus quam tibi* liegt, wird gemildert durch das wider Erwarten (daher nicht mit Müller ⟨*aut*⟩ *tibi*; anders 623 und 981) hinzugefügte *aut mihi.* Gegen *Ego inquam* in demselben Verse nach dem an signifikanter Stelle stehenden *tun* läfst sich eben nur anführen, dafs Plautus an anderen Stellen sich anders ausgedrückt hat.

Im exegetischen Kommentar finden sich fast auf jeder Seite Nachbesserungen, hier und da auch gute neue Bemerkungen, z. B. zu Vs. 955 Belegstellen für ein iambisches *ubi.* Zu Vs. 102 konnte bemerkt werden, dafs durch *cupio* ⟨*et opto*⟩ (vgl. die Cicerostelle bei Langen Beiträge S. 207) die Möglichkeit der Beseitigung des Solöcismus gegeben wird. Zu Vs. 137 ist „gedeiht noch“ für *beat* eine unrichtige Erklärung, vielmehr: „bringt Gedeihen, kräftigt“, natürlich mich, wie 136 *me iuuat.* — Zuweilen möchte man eine breitere Darlegung des Gedankenganges wünschen, besonders an Stellen, die von anderen mifsverstanden sind. Raum dafür wäre geschafft durch Auslassung von als verfehlt erkannten Erklärungen, mögen sie auch von einem Ritschl, wie zu Vs. 11, oder von einem Lessing, wie zu Vs. 52, stammen. Im Anfange des Prologs wird z. B. jedem der Witz über das Stehen der Gefangenen albern vorkommen, wenn er nicht daran erinnert wird, dafs beim Beginn der Aufführung eines Stückes die Steh- und Sitzfrage für das Publikum die wichtigste war; vgl. Poen. 22. Die Gefangenen sind bei der ersten Vorstellung durch den Prologisten zur Freude des Publikums mit gewaltigen Ketten, wie man sie von den Triumphzügen her kannte, ausstaffiert worden (vgl. 113); um so schwerer war für sie das Stehen, während die Zuschauer, die wegen Mangels an Sitzplätzen stehen mufsten, doch nur sich selbst zu tragen hatten. *Vincti qui astant* scheint bei weitem das Natürlichste zu sein (vgl. Ep. 691, 716 u. a.); ein deiktisches *ita* vor *vincti* wird die Rede noch anschaulicher machen. Also: die zwei Gefangenen hier, ihr könnt sie sehen, mit Ketten schwer beladen, müssen — stehen. Dafs die armen Leute übrigens den ganzen ersten Akt hindurch zur Augenweide des Publikums da gestanden haben sollen, wollte freilich Dombart wieder in Fleckeisens Jahrb. 1881 S. 185 ff. beweisen. Richtig widerlegt er einige verkehrte Behauptungen Martins', morsch sind aber die Stützen, durch die er seine eigene Meinung zu halten sucht. Denn

rstlich kann *istos* Vs. 110 heifsen: die Gefangenen, die deiner bhut und Fürsorge anvertraut sind, und sodann ist Vs. 160 icht *hunc*, sondern *hic* überliefert. Als sie später wieder erscheien (Vs. 195), haben sie nur *catenas singularias* zu tragen, wourch die Aktion ihnen erleichtert wurde.

Doch genug hiermit. Mögen die Schüler der ersten Lehrstufe us diesem Bändchen lernen, dafs auch für unsere Komödie die riechen das Prototyp geschaffen haben.

Potsdam. Max Niemeyer.

---

duard Kurtz, Griechisches Übungsbuch zur Formenlehre und Syntax. Leipzig, August Neumanns Verlag, 1884. II u. 383 S. 3,16 M.

Der Verfasser sagt am Schlufs seines Vorworts. er wäre sich hr wohl bewufst gewesen, „dafs er ein periculosae plenum opus eae unternehme". Man mufste also vermuten, dafs das voregende Buch irgend einem neuen Prinzipe, einer neuen Methode ingang zu verschaffen versuche. Dem ist aber nicht so. Das uch wandelt in allen wesentlichen Punkten längst ausgetretene ahnen: es will an einzelnen Sätzen „und wo es angeht, auch röfseren Stücken" die gesamte Formlehre und Syntax einüben.)as Verhältnis der einzelnen Sätze zu den gröfseren, also zuammenhängenden Stücken ist nun aber folgendes: die erste Abeilung bietet zur Einübung der gesamten Formlehre auf 76 Seiten inzelne griechische Sätze und auf 11 Seiten zusammenhängende griechische Stücke. Doch stehen von diesen letzeren 7 Seiten am Schlusse der ganzen Abteilung, sollen also erst dann gelesen werden, wenn die ganze Formlehre absolviert ist. Die zweite Abteilung bietet, ebenfalls zur Einübung der gesamten Formlehre, nach 57 Seiten deutscher Einzelsätze als Schlufs auf 5 Seiten zusammenhängende deutsche Stücke. Die dritte Abteilung will die gesamte Syntax an 108 Seiten einzelner deutscher Sätze und fast 10 diesen nachfolgenden Seiten zusammenhängender deutscher Stücke einüben lassen. Also es ist die alt hergebrachte Methode: Übung des grammatischen Stoffes an einzelnen Sätzen. Dafs an Büchern der Art ein Mangel geherrscht hat, ist mir nicht bekannt. Ob aber das vorliegende Buch sich gegen die bereits vorhandenen, in ihrer Art sehr tüchtigen Bücher wird zu behaupten wissen, ist mir schon um eines rein äufseren Umstandes willen sehr fraglich. Dasselbe soll durch alle Griechisch treibenden Klassen hindurch gebraucht werden. Die Folge davon ist, dafs es sehr umfangreich und teuer ist. Wer nun weifs, wie ein Übungsbuch in den Händen von Quartanern und Tertianern abgenutzt wird, wird bezweifeln, afs ein solches durch mehr als höchstens zwei Klassen ein erägliches Aussehen bewahren kann. Und da ist es doch hart, enn nach Abnutzung des ersten Exemplars für die übrig bleibenden lassen immer zugleich der für dieselben ganz unbrauchbare

erste Teil wieder angeschafft werden mufs, während umgekehrt in Quarta oder, wo diese Klasse kein Griechisch mehr treibt, in Tertia die 118 für die Syntax bestimmten Seiten ohne Nutzen unbrauchbar gemacht werden.

Auch in anderer Beziehung scheint mir, und zwar vom Standpunkte derer aus, die nicht wie ich prinzipielle Gegner der Methode zusammenhangloser Einzelsätze sind, die Brauchbarkeit des Buches zweifelhaft zu sein. Es ist gerade jetzt, da in Preufsen der griechische Unterricht erst in Tertia beginnt, doppelt geboten, denselben so einzurichten, dafs allerspätestens mit dem zweiten Jahre die Lektüre des Xenophon beginnt. Wann sollen denn nun aber des Verfassers griechische die unregelmäfsigen Verba behandelnden Sätze und Lesestücke von S. 67—90 gelesen werden? Etwa neben Xenophon? Dann würde also der Knabe in einigen Stunden die Anabasis traktieren, in anderen eine griechische Erzählung lesen, wie „Pompeius seine Entlassung aus dem Kriegsdienst erhält" (S. 86) oder ein Gespräch zwischen Polyphemos und Poseidon (S. 87). Oder soll gar in einer Stunde die Ausgabe des Xenophon selbst den Schülern in die Hand gegeben und in der anderen die beiden aus der Anabasis genommenen Stücke auf S. 88 (= Xen. Anab. IV 7, 19 ff. und I 5, 7) gelesen werden? Wobei dann allerdings der Schüler die Erfahrung machen würde, dafs wie alles auf Erden so auch Xenophon unvollkommen war, da der Verfasser ganz abgesehen von seinen entschuldbaren Kürzungen es für notwendig erachtet hat, den xenophontischen Text einer Revision zu unterziehen und auf einer Seite etwa ein Dutzend Mal den Aor. statt des Praes., oder *δ'οἱ* und *δ'ὁ* statt *δὲ οἱ* und *δὲ ὁ*, oder *τινος* statt *ὅτου*, oder *μετά* c. Gen. statt *σύν* c. Dat. u. dgl. m. zu setzen. Welchen Zweck der Verfasser mit diesen Stücken und mit dieser Art der Bearbeitung verfolgt hat, ist mir unverständlich. Die einzelnen Sätze aber der genannten S. 67—90 würde, glaube ich, auch ein entschiedener Anhänger der Methode der Einzelsätze gern missen, da auf der Stufe, der jene Sätze dienen sollen, auch bei dieser Methode die auf S. 137 ff. stehenden deutschen Sätze genügen dürften.

Was die Sprache der Einzelsätze betrifft, so stellt das Vorwort unter anderem den Grundsatz auf: „das Übungsbuch darf nicht dem Schüler noch unverständliche, im grammatischen Unterrichte noch nicht erklärte Formen anticipieren." Wie reimt sich damit auf S. 9 bei Einübung der 3. Dekl. die Anwendung von *ὀρχοῦνται*, S. 10 *κοσμεῖν*, S. 11 *ποιεῖν* und *ῥεῖν*, S. 12 *κοσμοῦσι*, S. 13 *ποιεῖ*, *ἐκφοβοῦσιν*, *ἱστοροῦνται*, S. 16 *λαλεῖτε*, S. 17 *χρυσοῦσιν*, S. 19 *νικᾷ*, S. 20 *χρῶνται*, S. 22 bei Einübung der Adjektiva das Relativum *ὧν*, S. 23 *νικᾷ*, S. 25 bei den Kardinalzahlen die Form *ἐνῆσαν*, die Participien *ἔχων*, *οὖσαι*, S. 27 bei den Pronominilus *ἐστέ* und vieles andere mehr? Wenn man so

bestimmt einen, nach meiner Ansicht allerdings falschen Grundsatz aufstellt, so mufs man denselben auch befolgen, zumal bei Einzelsätzen irgend ein Zwang, gegen denselben zu verstofsen, gar nicht vorliegen kann.

In demselben Vorwort sagt der Verfasser: „Auch für die unteren Stufen müssen schon kurze syntaktische Regeln geboten werden. Dieselben sind auf den ersten zwei Seiten zusammengestellt und sollen, wo es nötig ist, nachgeschlagen und allmählich eingeprägt werden." Nun ist es allerdings keine Frage, dafs Sätze ohne Syntax nicht gut denkbar sind. Aber ob die betreffenden Regeln wirklich dem Übungsbuch vorgedruckt werden sollen, das scheint mir sehr fraglich. Diese Regeln stimmen in ihrer Fassung nämlich entweder mit denen der eingeführten Grammatik überein, und dann sind sie aus dieser zu lernen, damit der Schüler möglichst früh in seiner Grammatik heimisch wird; oder sie stimmen mit der Fassung der Grammatik nicht überein, und dann sind sie zu verwerfen, weil es ein pädagogischer Fehler ist, Grundregeln von Knaben heute in dieser, morgen in jener Fassung lernen zu lassen. Der Verfasser nimmt nun allerdings auf eine bestimmte Grammatik, welche mit „Gr." citiert wird, Rücksicht. Welche damit gemeint ist, habe ich nirgend gesagt gefunden; es wird wohl die des Verfassers selbst darunter zu verstehen sein. Aber wo eine andere Grammatik eingeführt ist, wie soll es da gehalten werden? Die vom Verfasser gewählte Fassung ist keinesfalls immer verlockend. So heifst z. B. Regel 7: „der griech. Artikel steht oft für das Possessivpronomen." Der Verfasser meint offenbar für das „deutsche" Possessivpronomen; er hätte es nur auch sagen sollen. Warum wird es nicht dem Lehrer überlassen, nach seinem Ermessen die Schüler in die Syntax einzuführen? Dafs derselbe merken sollte, wann eine erwähnenswerte Regel vorliegt, ist doch nicht zu bezweifeln. Wozu also die Hinweise auf die Regeln, die sich unter dem Text sehr reichlich finden?

Ebenso wenig kann ich dem Verfahren des Verfassers beipflichten, wenn derselbe in den deutschen Sätzen durch gesperrten Druck darauf aufmerksam macht, dafs Mitbürger = Bürger, als, nachdem, und u. s. w. durch ein Part., dafs durch den Acc. c. inf. zu geben ist. Sollte wirklich der Lehrer nicht darauf kommen, in einem Satze wie: „der Unverständige handelt am klügsten, wenn er schweigt" (S. 117 Nr. 6) das Part. wählen zu lassen auch ohne Hinweis? Kann er aber ohne Hilfe darauf kommen, warum ihm die Freude an der eigenen Thätigkeit nehmen? Dem Schüler wird ganz gewifs mehr genützt, wenn dergleichen Winke nicht gegeben werden. Denn diese Winke ersparen ihm das Denken an Stellen, an denen es ihm nicht erspart werden darf. Und solche Winke finden sich nicht etwa nur in den Sätzen über die Formlehre, sie gehen weit in

die für Sekunda bestimmten Stücke hinein. Bedarf ein Sekundaner wirklich noch einer Hilfe, um in dem Satze (S. 228 Nr. 29): „Antonius glaubte, dafs das Heer nicht mehr lange Zeit den Parthern werde widerstehen können“ statt dafs den Acc. c. inf. zu setzen? Nicht minder bedenklich finde ich die vielen unter den Text gesetzten Vokabeln. Es ist in den deutschen Übungsstücken leider nichts Ungewöhnliches, wenn eine Seite 15—20 Anmerkungen hat, welche zum gröfsten Teil nur Vokabeln des Textes geben. Trotzdem ich es ernstlich versucht habe, ist es mir nicht gelungen zu finden, welche Grundsätze der Verf. bei der Angabe der Vokabeln überhaupt befolgt hat. Schon in den ersten Stücken, sowohl griechischen wie deutschen, zwingt derselbe den Schüler das alphabetische Wörterbuch zu benutzen. Wenigstens stehen in dem auf S. 271 gegebenen Verzeichnis der „Vokabeln zu den griechischen Sätzen Nr. 1—20“ folgende Vokabeln der ersten 8 Sätze des ersten Stückes nicht: *γλῶσσα, στρατιά, φυγή, χώρα, μέλιττα, θάλαττα, Ἀθῆναι, ἀνδρεία, ἀρετή, οὐ, τιμή*. Der Schüler wird sie also in dem auf S. 281 beginnenden alphabetischen Vokabular aufsuchen müssen; *οὐ* wird er freilich auch da nicht finden. Die ersten vier deutschen Sätze verlangen die Vokabeln: „Thor, kommen, Dirke, Schatten, weinen, Kummer“, ohne dafs dieselben in dem ersten griechischen Stücke vorgekommen sind. Der Schüler ist also für sie auf das S. 327 beginnende deutsche Vokabular angewiesen. Vollständig unverständlich aber bleibt, weshalb der Verf. gerade diese Vokabeln im alphabetischen Vokabular aufsuchen lassen, bei den andern diese Mühe ersparen will. Ebenso unverständlich sind mir, wie gesagt, die Grundsätze, nach denen der Verf. Vokabeln unter den Text setzt. Weshalb werden auf S. 120 Vokabeln wie „soll“ (2 mal), „anhören“, „sieh zu“, „starb“, „beeinträchtigte“, „herrschen“ mit „dicitur“ *ἀκροάομαι, σκοπέω, τελευτάω, ἀδικέω, βασιλεύω* unter dem Text angegeben, während „erzeugen“, „umgehen“, „marschieren“ und viele andere dem Wörterbuche überlassen sind? Wenn der Verfasser, wie er im Vorwort sagt, die deutschen Sätze sich ihrem Vokabelschatze nach im allgemeinen den entsprechenden griechischen Stücken anschliefsen lassen wollte, so ist das nur zu billigen, allein es hätte das auch die Folge haben müssen, dafs in den deutschen Sätzen neue Vokabeln wenig oder gar nicht gefordert werden, während jetzt der Schüler in manchen Sätzen 6, 7 mal unter den Text sehen mufs. Besser einige Sätze weniger, als so viel unbekannte Wörter, dafs man, um nur das viele Nachschlagen zu vermeiden, so zahlreiche Vokabeln an die Hand geben mufs, zumal wenn dies letztere planlos geschieht, wie es der Verf. gethan zu haben scheint.

Für die deutschen Sätze hat der Verf. sich den Grundsatz gewählt, dafs sie „in Wortstellung und Ausdruck den Forderungen des deutschen Sprachgeistes genügen sollen“, und hat denselben

auch, so weit ich beobachtet habe, gewissenhaft befolgt. Daher kann es nur ein Versehen sein, wenn es S. 120 Satz 17 heifst: „Gorgias riet den Griechen, nicht die Städte von einander, sondern das Land der Barbaren zu Kampfpreisen ihrer Waffen zu machen." Denn hier dürfte „von einander" den Forderungen des deutschen Sprachgeistes schwerlich genügen. Dabei sei auch gleich das Versehen auf S. 3 bemerkt, wo es in den Vorübungen heifst: „ἐλυόμην er wurde gelöst."

Die Anordnung der die Formen einübenden Sätze ist von der gewöhnlichen nicht abweichend, die der Syntax dienenden wird, wie das bei allen derartigen Sammlungen der Fall ist, der Lehrer je nach der benutzten Grammatik öfter in anderer Reihenfolge übersetzen lassen müssen. Es sind ihrer indessen eine solche Fülle, dafs schwerlich jemand in Verlegenheit kommen würde.

Fasse ich das Gesagte zusammen, so wird mein Urteil lauten: Für den, welcher eines der gebräuchlichen Satzlesebücher benutzt, liegt kein Grund vor, dasselbe mit diesem zu vertauschen. Denn dieses Lesebuch ist prinzipiell von ähnlichen Büchern gar nicht verschieden, hat aber den Nachteil, dafs es durch alle Klassen gehen soll, und ist in der Anwendung der in der Vorrede aufgestellten Grundsätze nicht immer konsequent, verfährt auch in einigen Punkten, wie es scheint, überhaupt prinziplos. Dagegen bietet es eine so grofse Fülle von einzelnen Sätzen, wie kaum ein anderes Buch, kann also von Lehrern, die sich die eigene Bildung von Sätzen nicht zutrauen oder zu bequem dazu sind, recht gut gebraucht werden.

Für diejenigen aber, welche die Methode der Satzlesebücher nicht billigen, ist das Buch unbrauchbar. Denn dieselben werden sich beeilen, zu zusammenhängender Lektüre zu gelangen, und werden auch einzelner deutscher Sätze nicht bedürfen, da sie sich die notwendigen Übungssätze leicht aus der Lektüre selbst herausbilden können. Vergleiche ich also das vorliegende Buch mit anderen in der letzten Zeit erschienenen, z. B. mit dem von Destinon nach Arrians' Anabasis gearbeiteten, so repräsentiert dasselbe einen offenbaren Rückschritt, da es mehr, als dies selbst in den Blütezeiten der Satzlesebücher geschah, sich darin gefällt, dem Schüler eine Lektüre zu bieten, für deren bunt wechselnden Inhalt derselbe ein Interesse, ja selbst ein Verständnis nicht haben kann. Dafs diese Lektüre verwirrend wirken, also schaden mufs, liegt auf der Hand. Um so mehr ist es zu bedauern, dafs der sehr anerkennenswerte Fleifs, den niemand des Verf.s Werke wird absprechen wollen, einer so wenig anerkennenswerten Methode gedient hat.

Wismar. L. Bolle.

C. Tumlirz, Deutsche Grammatik für Gymnasien. Prag, H. Dominikus, 1884. V u. 151 S.

Verf. scheidet die Grammatik in drei Teile, deren erster die Formenlehre, der zweite die Satzlehre, der dritte die Wortbildungslehre umfafst; in einem Anhange behandelt er die Hauptpunkte der Stilistik. Das Buch ist recht sauber und übersichtlich gedruckt und empfiehlt sich durch sein Äufseres. Der Verf. steht in dem Studium der historischen Grammatik und ist bemüht gewesen, allen Forderungen der Neuzeit an eine Schulgrammatik für die mittleren Klassen eines Gymnasiums gerecht zu werden, hat sich auch bei der Ausarbeitung des Rates gelehrter Kollegen zu erfreuen gehabt. Die Gesichtspunkte, von denen aus der Verf. sein Buch betrachtet wissen will, hat er selbst in der Vorrede bezeichnet: „Die deutsche Grammatik darf dem Schüler nichts bieten, ohne es ihm vollständig klar zu machen. Und doch bleibt schon die erste These der Satzlehre, „der Satz ist ein in Worten ausgedrückter Gedanke, dem Schüler unverständlich.“ Meine Neugier wandte sich zuerst auf die neue Definition vom Satz, um so mehr, als gerade jetzt Franz Kern, ausgehend von der Definition: „Der Satz ist der Ausdruck eines Gedankens mit Hilfe eines finiten Verbums“ der deutschen Grammatik eine neue Form gegeben hat. Vielleicht kam Verf. zu einer gleichen Begriffsbestimmung. Aber ich fand mich getäuscht. Nachdem der Verf. § 51 auseinandergesetzt, wie sich in der Seele Vorstellungen bilden und aus den Vorstellungen Begriffe, fährt er fort: „Die im Denken vollzogene Verknüpfung einer neuen Vorstellung mit einem bereits vorhandenen Begriffe nennt man ein Urteil oder einen Gedanken. Der sprachliche Ausdruck eines Gedankens ist der Satz. Die neue Vorstellung ist das Subjekt, der bereits vorhandene Begriff das Prädikat.“ Verf. glaubte Neues zu bieten, es ist aber wieder das Alte; wird zu dem vorhandenen Begriff „Haus“ der neue „rot“ hinzugefügt, in der Verbindung „rotes Haus“, so ist das kein Urteil, also auch kein Satz. Doch fährt Verf. § 54 fort: „jeder Satz enthält wesentlich drei Stücke 1. den Begriff, der zu verknüpfen ist, das Subjekt, 2. den Begriff, der mit dem ersten verknüpft werden soll, das Prädikat; 3. das Verknüpfende, die Copula. Klarheit ist auch hierin nicht vorhanden, denn das Subjekt ist nach dieser Erklärung vom Prädikat nicht verschieden, das Subjekt ist das, was mit dem Prädikat, das Prädikat ist das, was mit dem Subjekt verbunden werden soll; da sehe ich keinen Unterschied. Die Copula ist weiter dem Verf. bald die jedesmalige Konjugationsform, bald ein bestimmtes Verbum, und zwar begnügt er sich nicht, wie es geschieht, mit dem Hilfszeitwort „sein“, er zählt eine ganze Reihe verba copulativa auf: werden, bleiben, scheinen, gerufen, gepriesen, gescholten, geschimpft werden.“ Ich weifs nicht, ob Verf. hierin Vorgänger hat. — Aber § 60 lese ich, dafs der wichtigste Begriff

ı Satze das Prädikat ist, doch offenbar, weil es das Neue ist, as uns mitgeteilt wird. Hätte Verf. dies scharf durchdacht, ı wäre § 52 die Erklärung vom Satze anders ausgefallen. Die eiteren Betrachtungen über den einfachen oder nackten Satz, ıer den umkleideten oder einfach erweiterten. über den mehrchen (!) und zusammengezogenen, über Satzgefüge u. s. w. gehen en alten, vielfach unrichtigen Weg. Was aber unserem Leitfaden inen besonderen Vorzug verleihen soll nach des Verf.s Meinung, acht dem Schüler nach meinem Erachten das Verständnis unrhältnismäfsig viel schwerer, verhilft ihm sicher nicht zu wirkch grammatischer Einsicht. In der Vorrede spricht sich Herr umlirz dahin aus, dafs der deutsche Sprachunterricht dem lainischen dienen soll, ohne gerade ein Sklave der fremden Sprache ı sein, wie ihm umgekehrt das tiefere Verständnis der deutschen rammatik aus der Vergleichung mit der lateinischen gewonnen ird. Aus diesem Bestreben gehen zwei Eigentümlichkeiten ıseres Buches hervor, 1. die Terminologie der lateinischen Gramatik dem Schüler vertraut zu machen und 2. die Übereinstimung der deutschen Sprach- und Satzformen mit den lateinischen emselben zum Bewufstsein zu führen; an sich ist beides nicht ı tadeln, aber die Art der Durchführung ist höchst bedenklich, enn was zunächst die lateinischen termini technici angeht, so ietet Verf. bald Übersetzungen derselben, die dem Schüler ebenso nverständlich sind, wie ihre Originale, bald Bezeichnungen, die it lateinischen Begriffen absolut keine Ähnlichkeit haben, zudem ielfach geschmacklose, unlogische Ausdrücke. Einige Beispiele ür diese Terminologie: der Artikel ist Geschlechtswort, Konjugaion Abwandelung, genus neutrum sächliches Geschlecht, Nomiativ Werfall, Genitiv Wessenfall, Imperfekt Mitvergangenheit, Initiv Nennform, Participium Mittelwort; die Objekte beim Verbum ind ihm Wenobjekte, Wemobjekte, Wasobjekte! Die Behauptungssätze ind ihm objektive, subjektive, notwendige! Die Wunschsätze sind erüllbare und unerfüllbare (irreale); die Zeitart ist eine dreifache 1. eine einmomentige (!) (momentane), 2. eine dauernde (durative), 3. eine wiederholte (iterative). Das Gegebene mag genügen. Das Bestreben, die deutsche Grammatik der lateinischen anzugleichen, eherrscht die ganze Syntax. In der Lehre vom Genetiv zählt Verasser 15 verschiedene Arten von deutschen Genetiven auf, im Anschlufs an die lateinische Grammatik genetivus possesivus, subektivus .... criminis, copiae u. s. w. und als lose Genetive den geetivus loci, temporis, modi; er scheidet nicht minder als sieben eutsche Konjunktive: subjectivus, concessivus, condicionalis, potenalis, optativus, adhortativus, deliberativus; arme Schüler, die so iele Genetive und Konjunktive lernen müssen, dazu noch alle Dave, Accusative, kurz eine Unzahl von Specifikationen. In der lainischen Grammatik, wo es gilt, die Schüler zum Übersetzen in ie fremde Sprache zu befähigen, mögen dazu Definitionen an der

Stelle sein, aber im Deutschen sind sie völlig wertlos; zudem, was sind das für häfsliche Bezeichnungen genetivus copiae, irreale Wunschsätze; loser Genitiv! Durch den stilistischen Anhang hofft Verf. viele Fehler, zu denen fast alle Schüler in ihren Ausarbeitungen neigen, schon in der Wursel auszurotten. Ich wünsche, dafs es ihm gelingen möge. Ich weifs nicht, ob das Buch wirklich aus dem lebendigen Unterricht hervorgegangen ist; ich kann es mir nicht denken. Dafs es aber den Schüler ins Wesen der deutschen Grammatik einführen sollte, bezweifele ich sehr. Das Gesagte mag genügen, meine Zweifel dem Leser gegenüber gerechtfertigt zu haben.

Stettin. A. Jonas.

E. A. W. Günther, Die deutsche Heldensage des Mittelalters nebst der Sage vom heiligen Gral (Titurel, Parcival, Lohengrin). 3. durchgesehene und verbesserte Auflage. Hannover, Karl Meyer. VIII u. 288 S.

Der Verf. hat das vorliegende Buch der Jugend gewidmet. Es soll Sinn und Liebe für das deutsche Altertum erwecken und eine Grundlage bilden für die Lektüre des reiferen Alters. Dafs das Buch Beifall gefunden hat, beweist die dritte Auflage desselben. Vorzüge hat es gewifs. Der Verfasser hat es sich angelegen sein lassen, die gewaltige Fülle des Sagenstoffes, welche in den deutschen Gedichten wie in den nordischen Sagenbüchern aufgespeichert ist, zu einem übersichtlichen Ganzen zu vereinigen. Namentlich ist die Thidrekssaga — allerdings zumeist auf indirektem Wege — in einem Umfange herangezogen worden, wie dies bisher in Büchern von gleicher Tendenz kaum geschehen sein dürfte. Dafs der Verfasser in die neueste Auflage auch die Gralsage aufgenommen hat, wird man nach den in der Einleitung angegebenen Gründen nur billigen können. Auffallend aber ist es, dafs die Heldenlieder der Edda von der Darstellung so gut wie ausgeschlossen sind. Siegfrieds Abstammung und erste Thaten werden allerdings nach Rafsmann erzählt, welcher die Berichte der Wölsungasaga und der Edda vereinigt hat. So wird der Ursprung des Nibelungenhortes und der über denselben ausgesprochene Fluch mitgeteilt. Allein die Wirkung desselben erfahren wir nicht. Zwar wird die Erlösung der Brunhild in einem anderen Zusammenhange, bei der Umschreibung des Nibelungenliedes (S. 9), flüchtig angedeutet. Aber was weiter folgt, die Vermählung mit Gudrun, die Ermordung Sigurds, Gudruns Vermählung mit Atli und der Untergang der Niflungen, ist übergangen. Aus welchem Grunde, errate ich nicht. Wollte etwa der Verfasser die beiden Fassungen der Sage nicht neben einander stellen? Kaum zu glauben; weichen doch die beiden Darstellungen in so vielen und wesentlichen Zügen von einander ab, dafs im Gegenteil gerade die Zusammenstellung derselben von besonderem

teresse ist, ganz abgesehen von der grofsartigen Poesie, die in
n Liedern der Edda quillt. Immerhin scheint mir das Fehlen
r altnordischen Überlieferung, zumal sie durchweg aus deutschen
uellen geflossen ist, ein empfindlicher Mangel zu sein.

Der überreiche Stoff ist in der Weise gruppiert, dafs die
iden Helden Siegfried und Dietrich die Mittelpunkte der Dar-
ellung werden. Dazu kommt das Waltharilied, die Gudrun-
d die Parcivalsage, ersteres ohne ersichtlichen Grund zwischen
iegfriedssage und Dietrichssage eingeschoben. Dafs die aus den
rdischen Quellen geschöpfte Erzählung von Siegfrieds Abstammung
d ersten Kämpfen nur einen Anhang zur Paraphrase des
ibelungenliedes bildet, gefällt mir nicht. Ich würde mit der
den Mythos hinaufreichenden Vorgeschichte Siegfrieds das Buch
gonnen haben.

Nicht ohne Bedenken liest man die Darstellung der Dietrichs-
ge. Hier fehlt, wie schon oben angedeutet, die quellenmäfsige
handlung. Der Verfasser hat Simrocks Amelungenlied zu
runde gelegt und ist seinem Gewährsmann auf Schritt und
ritt gefolgt. Die zahllosen Zusätze und Umdichtungen Simrocks
t er ohne weiteres aufgenommen. Wir lesen von einer Wette
ittichs und Heimes wegen des Rosses Schimming, wir erfahren,
afs Heime mit Brunhild in den Zauberschlaf versenkt und mit
r und ihrem ganzen Ingesinde nach fünfzig Jahren erweckt
urde. Auch die von Simrock nach Saxo Grammaticus (VIII
. 152 Steph.) gedichtete Mär von Othar und Sigrid hat Günther
n seine Darstellung herübergenommen, desgleichen die roman-
ische Geschichte der Gotelind, Dietrichs erster Gemahlin. Sie
t das wilde Fräulein, welches Dietrich aus Fasolts Händen
rettet hat, sie stirbt, weil sie den stechenden Blick des Zwerges
oldemar, der ihr in ihren Träumen erscheint, nicht ertragen
ann. Der Riese Otgeir, Nordians Sohn, wird zu einem Eckart
emacht, welcher nach dem Tode seines Namensvetters, des
Harlungenpflegers, dessen Rolle übernimmt. Jener aber ist ge-
tötet von Herburt, der nach Hildes Entführung zu Gibich von
Worms geflohen ist. In dem nachfolgendem Kampfe tritt er
Dietleib gegenüber und wird von diesem besiegt. Anstatt Wittichs,
Bathildens Sohn, besteht Wittich von der Aue mit Dietrich, Hilde-
brand und Wolfhart das Abenteuer in Laurins Rosengarten, weil
unterdessen sein Bruder bei König Rother in Banden schmachtet.
Wittich von der Aue aber ist kein anderer als der Markgraf
Iron von Brandinaburg, während dessen Bruder Apollonius mit Wil-
difer, Wittichs Vetter, identifiziert wird und als solcher den Namen
Eberwin erhält. Seine Gemahlin Herburg (Hildburg), die nach der
Thidrekssaga eines natürlichen Todes stirbt, opfert sich selbst für
hren Gatten, indem sie diesem das Gift aus der Wunde saugt,
ie er von ihrem Vater Salomon erhalten hat. Iron-Wittich aber
ird aus der Haft Salomons nicht durch seine Gattin Isolt befreit,

sondern durch Bolfriane, Harlungs Gemahlin, die in ihm das Original zu dem Bilde gefunden hat, welches ihr nach seinem Kampfe mit Fasolt Dietrich von Bern als das Konterfei seines Oheims übergeben hat. Nichtsdestoweniger erklärt sie, ihrem Gatten die Treue bewahren zu wollen, wiewohl es nach der Thidrekssaga nicht an ihr liegt, wenn die von Iron gewünschte Zusammenkunft nicht zustande kommt. Ein Räuschchen der Dame ist nach der Thidrekssaga die Ursache, dafs der eifersüchtige Gemahl hinter das Geheimnis kommt. Herrat, Dietrichs zweite Gemahlin, die er bei Tante Helche kennen lernt, ist von Saben — so heifst bei Simrock der Jarl der Wilkinenburg, der mit seinen Mannen Ermenrichs Sohn Friedrich erschlagen hat — entführt worden und befreit als Ritter verkleidet Dietrich aus der Gefahr, die ihm von Saben und dessen Burgmannen droht. Heime offeriert dem bedrängten Dietrich den Harlungenschatz, den er gerettet hat, während nach dem Liede von Dietrichs Flucht Bertram von Polen seine Schätze spendet. Derselbe Heime, der sich nach der Thidrekssaga zur Bufse seiner Sünden in ein Kloster zurückgezogen hat, besteht seinen letzten siegreichen Straufs nicht mit dem Riesen Aspilian, sondern mit einer Schar von Räubern, welche die Getreidewagen des Klosters geplündert hat. Die Einzelkämpfe der Rabenschlacht sind fast sämtlich Erfindungen Simrocks. Das ist eine Blumenlese der Abweichungen von der Überlieferung, die nach Simrocks Vorgang unser Verfasser in seine Darstellung aufgenommen hat, wobei der kleineren Veränderungen noch gar nicht gedacht ist.

Auch in der Kontamination verschiedener Überlieferungen ist Günther ausnahmslos seiner Vorlage gefolgt. Der Untergang der Harlungen ist nach der Thidrekssaga und dem stark abweichenden Bericht im Anhange des Heldenbuches, der durch Grimms Vermutung (H. S. 186) zu ergänzen ist[1]), erzählt. Die Erzählung von Ermenrichs und Dietrichs Flucht weist auf die Thidrekssaga und das Gedicht von Dietrichs Flucht. Die Schilderung des Kampfes zwischen Hildebrand und Hadubrand enthält Motive aus

[1]) Die Vereinigung ist nicht ganz gücklich. Die Thidrekssaga berichtet, dafs die Brüder durch Fritila (Eckart) von Ermenrichs Heereszug in Kenntnis gesetzt werden, dafs sie jedoch seinen Rat zu fliehen verwerfen und den Entschlufs fassen, sich in der Burg zu verteidigen. Die Burg wird belagert, und bei dem letzten verzweifelten Ausfalle die Harlungen gefangen und gehenkt. Das ist einfach und konsequent. Günther aber erzählt nach Simrock also: Eckart mahnt die Harlungen, von Rom herbeieilend und den Rhein durchschwimmend (nach Thidrekssaga), vergeblich zu fliehen. Als dann der Kaiser mit Heeresmacht herangerückt ist und Sibich die Brüder auffordert, sich zu unterwerfen, gehen sie in die Falle. (Grimm a. a. O.) Wo ist hier nun der Warner? Müfste er nun nicht abermals seine Stimme erheben? Es mufste gesagt werden, entweder dafs die Übergabe in der Abwesenheit des Pflegers geschah (Anhang zum Heldenbuch), oder dafs seine Warnung abermals in den Wind geschlagen wurde.

dem Bruchstück des alten Gedichtes, aus der Thidrekssaga und dem Volksliede. Die Wielandssage endlich ist von Simrock nach der Wilkinasaga und dem Völundorliede der Edda zu einem Ganzen vereinigt worden. Aber die Simrocksche Komposition ist wahrscheinlich fehlerhaft. Das alte Gedicht, aus dem beide Überlieferungen geflossen sind, sah wahrscheinlich anders aus. Wielands Aufenthalt im Wolfsthal, seine Vermählung mit der Schwanenjungfrau und Nidungs Überfall wird in die Zeit nach seiner Verbannung vom Hofe des Königs zu setzen sein (s. Rafsmann H.S. II S. 256), während bei Simrock-Günther die eben erwähnten Ereignisse dem Aufenthalt des Helden bei König Nidung voraufgehen.

Bei der Lokalisierung der Sagen übt Günther dagegen einige Vorsicht. Allerdings macht er nach Simrock Dietleib zu einem Holsteinschen Bauernbuben, obwohl später von dem väterlichen Schlosse seiner Schwester Similde die Rede ist; er begleitet ihn auch auf seinen Fahrten durch die Lüneburger Haide und nach Thüringen. Auch erzählt er, dafs Tangermünde und die Jungfrau Lorenz dem feigen Waldemar als Belohnung für seinen unfreiwilligen Ritt auf dem Auerochsen zufallen. Aber der Schenke Puttlitz ist doch beseitigt und Hamburg um seinen Ruhm gekommen, die Hauptstadt des Heunenlandes zu heifsen, ingleichen ist auch die Deutung des Namens Altona, die eine bedenkliche Ähnlichkeit mit der neusten Etymologie von „Thusnelda“ hat, uns vorenthalten. Alles in allem aber finden wir unsern Autor unentwegt auf Simrocks Spur [1]).

[1]) Von Abweichungen habe ich im ganzen nur drei verzeichnet: 1) die Ausfahrt Eckes wird nach dem alten Druck bei Günther mit Dietrichs Heimkehr abgeschlossen, was Simrock übergeht; 2) Dietrich und Hildebrand ziehen nicht, wie Simrock nach Thidrekssaga berichtet, auf der Heimkehr an Bechelaren vorüber, sondern sie kehren dort ein und erfahren Gotelinds Tod, wie es in der „Klage“ ausgeführt ist; 3) Dietrichs Tod wird nach der Thidrekssaga berichtet, während Simrock seine Dichtung mit Dietrichs und Heimes Wiedervereinigung abschliefst. Im allgemeinen aber begnügt sich der Autor mit der abgeleiteten Quelle. Auch sonst ist er hinsichtlich der Quellenbenutzung nicht gerade skrupulös. Bei der Darstellung der Virginal folgt er der Überarbeitung, die als Dietrichs erste Ausfahrt angekündigt wird. Aus ihr stammt die Nachricht von dem vertriebenen Zwerge, der echt spielmannsmäfsige Zug, dafs Hildebrand die Hunde des Riesen mit den Schwänzen zusammenbindet und an Bäume hängt, der höchst überflüssige Kampf Dietrichs mit Libertein, aus ihr auch die barbarischen Formen Rotwein für Rentwin, Nidinger für Nitger und Mauter für Muter. Der Kampf Dietrichs mit dem Riesen Sigenot ist nach Kaspar von Roens Bearbeitung dargestellt. Gegen das letztere wird sich nichts sagen lassen, weil in der That das erhaltene Lied sehr kurz ist und der drastischen Züge entbehrt, an welchen die Überarbeitung so reich ist. Der Feueratem Dietrichs, von dem die Blätter verwelken und die Hornhaut des Riesen schmilzt, der Riese, der sich die Wunden mit Moos und Werg verstopft und einen Schild von der Gröfse eines Scheunenthors hat, das sind Wunderdinge, an denen die jugendliche Phantasie sich ergötzen mag, wenn nicht etwa durch die Häufung ähnlicher Motive die Wirkung sich abschwächt. Beiläufig gesagt: Herrats Vater heifst nicht „Rentwin“, sondern Nentwin, und die „Similde“ soll nach Jänicke zu Laurin 753 einer Künhilt weichen.

Nun wird man sagen, dafs alle diese Dinge für ein Jugendbuch von keinem Belang sind, dafs Simrock seine Vorlagen nicht selten in zweckmäfsiger Weise korrigiert und verschiedene Fassungen der Überlieferung geschickt verbunden hat, dafs einzelne seiner Erfindungen höchst sinnreich und unterhaltend sind, dafs er uns manche Gestalten der Sage näher gerückt und sympathisch gemacht hat. Das letztere soll gelten; allein ich meine, dafs doch ein Unterschied zwischen dem Dichter und dem Sagenerzähler besteht. Der erstere hat natürlich unbegrenzte Freiheit, mit seinem Stoffe nach Mafsgabe seiner Intentionen zu schalten; wer sich aber die Aufgabe gestellt hat, die deutsche Heldensage zu erzählen, der ist denn doch, dünkt mich, an die Überlieferung gebunden. Ich setze den Fall, dafs Simrocks Amelungenlied nicht existierte. Was würde man sagen, wenn ein Sagenerzähler mit einem Buche vor das Publikum treten wollte, in welchem die Dichtung die Überlieferung fast überwuchert? Und die Knaben, welche Günthers Erzählungen als echte Heldensagen gläubig aufnehmen, werden sich gewaltig wundern, wenn sie merken, dafs ein grofser Teil ihres Heldenbuches in der Werkstätte des Dichters entstanden ist. Die Absicht, dem Knaben gewissermafsen eine Vorschule für Simrocks Amelungenlied in die Hand zu geben, (S. VIII) kann ich nicht billigen; besser, wenn er in seinem Sagenbuche die Kontrolle der Simrockschen Dichtung findet.

Ebenso wenig werden meines Erachtens diese Mängel aufgewogen durch den Vorteil, dafs der Verfasser „auf dem von ihm eingeschlagenen Wege zu einer einheitlichen Darstellung gelangt“ (S. VIII). Ich finde im Gegenteil, dafs die Komposition des Simrockschen Gedichtes verfehlt ist. Die Thaten des Helden werden durch die Fülle der Episoden derartig überwuchert, dafs man jenen oft völlig aus dem Auge verliert. Freilich der Dichter mufste so verfahren, wenn er die vereinzelten Sagen, die dem Kreise der Amelungendichtung angehören oder sich mit derselben berühren, zu einem Ganzen verschmelzen wollte. Der Sagenerzähler jedoch hatte freie Hand. Er konnte die Abenteuer der Helden berichten ohne Rücksicht auf einen oft erst zu erfindenden inneren Zusammenhang. Chronologische Ordnung genügte, für welche ja ein Vorbild in der Wilkina- und Thidrekssaga gegeben war. Fernliegende Stoffe, wie die Geschichte vom Iron und Apollonius, konnten abgesondert von dem Grundstock der Sage behandelt werden. Für Günther hat der unbedingte Anschlufs an Simrock noch aufserdem den Nachteil gehabt, dafs Namen und Details oft in verwirrender Fülle sich häufen, dafs viele hübsche Geschichten zu aphoristischen Inhaltsangaben zusammenschrumpfen, was unter anderem bei der Mitteilung der Wolfdietrichsage (S. 117) hervortritt. Vollends befremdlich aber, ja geradezu störend ist die Behandlung der Rothersage. Die Erzählung konnte doch ohne Gefährdung der Anlage aus dem Zusammenhange der

Dietrichsage herausgelöst und für sich gegeben werden. So wären die beiden Teile, in die sie jetzt zerrissen ist, wieder vereinigt worden und die hübsche Mär von dem Spielmann Isung und Wildifer, die um den gefangenen Wittich zu befreien ins Wikingerland ziehen und dem König Rother-Osantrix das Lebenslicht ausblasen, hätte den Abschlufs der Rothersage gebildet. Und wie sonderbar ist doch die Darstellung des ersten Teils! Der kunstreiche Wieland hat Scenen aus Rothers Brautfahrt in dem Schilde seines Sohnes Wittich dargestellt. Der alte Hildebrand deutet dieselben dem jungen Helden und giebt so eine Darstellung von Rothers Abenteuern bis zu dem Wendepunkt, wo die gefangenen Sendboten Rother-Dietrichs aus dem Gefängnis befreit werden. Hier bricht der Erzähler ab und verspricht, die Fortsetzung ein andermal zu geben. Aber er hält nicht Wort. Die Fortsetzung erfahren wir aus dem Munde des Spielmanns Isung, der die Mär an Rothers Hofe erzählt. Das schlimmste ist aber: Hildebrand fällt bei seiner langen Rede oft aus dem Tone; wir hören anstatt seiner nicht selten den Verfasser des Buches reden und vergessen ganz, dafs wir es mit der Beschreibung des Schildes „Nornenrand" zu thun haben. Auch die Komposition der Wielandssage ist nicht nach meinem Geschmack. Mag der Held im Epos seine Erlebnisse im Berge Glockensachsen berichten; der Sagenerzähler brauchte den Kunstgriff nicht; er konnte selbst das Wort nehmen und, wie die Wilkinasaga es thut, die Jugendgeschichte seines Helden erzählen.

Dies mögen immerhin Mängel sein; aber sie sind nicht wesentlich genug, um ein abfälliges Urteil zu begründen. Bei einem Jugendbuche wie dem vorliegenden wird man vornehmlich nach der Art der Darstellung fragen. Ist diese dem jugendlichen Alter so angepafst, dafs sie Herz und Gemüt unwiderstehlich hinreifst, so wird man sich manche sachliche Inkorrektheit gefallen lassen. Günthers Darstellung scheint mir dem Ideal nur teilweise nachzukommen. Dieselbe ist gewifs klar und korrekt; der Verfasser sucht seiner Vorlage gerecht zu werden und den wesentlichen Inhalt derselben herauszuheben. Gleichwohl scheint mir etwas zu fehlen: der rechte Ton und die Farbe. Die Sprache ist für ein Sagenbuch zu modern, es fehlt oft der warme Hauch, der uns aus den Mären des Altertums entgegenweht; der Stil ist zu poliert; ungern vermifst man jede Spur von dem Roste der Vorzeit. In dieser Beziehung hätte der Verfasser etwas von Scheffel und Freytag lernen können. Wie echt und stilvoll ist die Wiedergabe der Wilkinasaga und des Rotherliedes im Ekkehard, wie treu und lebensvoll die Umschreibungen vom „Frauendienst" des Ulrich von Lichtenstein und dem „Meier Helmbrecht", die uns Freytag gegeben hat. Hier ist überall das Kolorit der Vorlage beibehalten. Die handelnden Personen sprechen ihre Gedanken aus, die individuellen Züge der Vorlage werden kräftig hervorgehoben, bezeich-

nende Beiwörter werden wirkungsvoll verwendet, Satzbildung und Wortbedeutung der Originale sorgsam geschont. Unser Verfasser dagegen resümiert zu viel; seine Darstellung erhält dadurch etwas Abstraktes; im allgemeinen trägt sie den Charakter eines Auszuges, ein Eindruck, der noch dadurch vermehrt wird, dafs die Darstellung sich fast durchweg des berichtenden Präsens anstatt des erzählenden Präteritums bedient. Zu oft fehlt auch die epische Einführung der direkten Rede: „er sagte", „er sprach", wodurch die Darstellung nicht selten etwas Unruhiges, ja Hastiges bekommt. Die charakterischen Züge der Vorlage sind nicht immer mit dem wünschenswerten Stilgefühl herausgehoben, und bei der gedrängten Fülle von Namen und Begebenheiten verliert man nur zu oft das ruhige Behagen, welches der umständlichen Erzählung und der Ausmalung der Situationen zu folgen pflegt. Einen vorteilhaften Eindruck macht die Umschreibung des Nibelungenliedes. Hier herrscht entschieden Stimmung. Aber die Darstellung ist nicht Günthers Eigentum, sie ist, einige unbedeutende Änderungen abgerechnet, aus Vilmars Litteraturgeschichte herübergenommen. Vilmars Paraphrase des Nibelungenliedes ist ja in ihrer Art anerkanntermafsen vortrefflich. Aber zu bedenken ist doch, dafs sie für eine Litteraturgeschichte geschrieben ist. Hätte sie der Autor für ein Sagenbuch verfafst, sie wäre möglicherweise ganz anders ausgefallen. — Die Umschreibung des Gudrunliedes enthält eine Menge von Originalstellen, die vielleicht besser in Prosa umgesetzt wären.

Indessen es wird nötig sein, die oben aufgestellten Behauptungen durch einige Beispiele zu bekräftigen. Ich gebe sie in der Reihenfolge, wie ich sie angemerkt habe. Vorausschicken will ich die Bemerkung, dafs mir das Citat aus dem Walthariliede (S. 58) nicht gerade glücklich gewählt scheint. Walther bittet in den mitgeteilten Versen für die Seelen der Erschlagenen und spricht die Hoffnung auf ein Wiedersehn im Jenseits aus. Die Verse sind ja an sich recht hübsch, aber sie passen wenig zu dem Stil der alten Sage und sind offenbar mönchische Zuthat. Und nun zur Hauptsache. S. 44 erzählt Günther: „Bei dem Hochzeitmahle erscheint Odin in Gestalt eines alten Mannes". Kurz und bündig. In der Wölsungasaga aber, woraus der Abschnitt genommen ist, heifst es folgendermafsen: „Nun wird dessen gedacht, dafs, als die Männer am Abend bei dem Feuer safsen, ein Mann in den Saal trat, der den Männern unbekannt war von Ansehn. Dieser Mann war folgendermafsen gekleidet: er hatte einen fleckichten Mantel um, war barfufs und hatte Leinhosen um die Beine geknüpft, er hatte ein Schwert in der Hand und ging nach dem Stamm der Heldenjungfrau (Liod) und hatte einen breiten Hut auf dem Haupte; er war sehr grofs und ältlich und einäugig; er zog das Schwert und stiefs es in den Stamm, so dafs es bis ans Heft hineinfuhr; allen Männern entfielen die Be-

grüfsungen gegen diesen Mann." Nun weifs man doch, wie Odhin aussah. Und dafs der Name des Unbekannten einstweilen verschwiegen wird, trägt wesentlich zur Erhöhung des Interesses bei. Unmittelbar darauf (S. 45) heifst es bei Günther: „Es kommt zur Schlacht, in welche sich Odin in seiner bekannten Verkleidung mischt". Ja, ist denn wirklich Odhins Verkleidung so allbekannt? Kurz vorher ist mitgeteilt, dafs Sigrun vor Gram um ihren Gemahl Helgi gestorben ist. Aber dafs sie durch die Gewalt ihres Schmerzes und ihrer Liebe den Toten aus seinem Grabe an das Licht zwingt, ist nirgends gesagt. Und doch ist diese alte Sage, die in der Mär von der Leonore wieder auflebt, von ganz besonderer Bedeutung. S. 84 ist von einer List Othars die Rede, wodurch er erst den Riesen, dann die Riesin in einen Brunnen lockt. Warum erfahren wir dieselbe nicht? Simrock erzählt sie ausführlich. Es ist kaum glaublich, dafs das Auditorium unseres Verfassers mit dieser nackten Allgemeinheit zufrieden ist. Ebenso heifst es die Neugier wecken, aber nicht befriedigen, wenn (S. 150) gesagt wird: „Der vorsichtige Wittich beschränkt sich darauf, seine Abmahnung in das Gewand einer Fabel zu hüllen". Gemeint ist die Fabel vom Hirsch, der nach der Aussage des Fuchses kein Gehirn hat. S. 117 erzählt Günther: „Der Ring übt seine Wirkung, und der Geber wird durch Briefe, in Äpfel versteckt, zurückgerufen". Für einen Auszug ganz gut, aber nicht anschaulich. Man lese dagegen die entsprechende Stelle der Thidrekssaga. Da heifst es (Rafsmann H. S. II S. 542): Als Apollonius von der Burg ritt und er vom König Salomon geschieden war, kamen ihm die Königin und die Jungfrau Herburg entgegen, und beide gingen und küfsten den Jarl. Jungfrau Herburg küfste den Apollonius und legte in seine Hand einen Apfel, rot wie Blut, grofs und schön. Der Jarl ritt den Tag über und spielte mit dem Apfel, warf ihn in die Luft und fing ihn, wenn er herabkam. Und einmal fafste er den Apfel, als er ihm zuflog, so hart, dafs er in zwei Stücke zerbrach. Er legte die Stücke in seine flache Hand und betrachtete sie und fand, dafs in dem Apfel ein Brief war; er nahm den Brief und las." Wie hübsch und anschaulich ist hier der ganze Vorgang auseinandergelegt! So ist auch die hübsche Geschichte, wie Herburt Hilde gewinnt (Rafsmann II S. 530 ff.), zu einem mageren Auszug zusammengeschrumpft. „Kein Eisen ist seinem Herrn so hold als der Sporn", sagt Heime (Rafsmann II S. 433), als er Dietleibs Schlägen entronnen ist. Dann springt sein Hengst Rispa über einen Strom, „als ob man einen Pfeil schösse". Und als er an eine Mühle kam, da hörte er, als wenn die Mühlräder riefen: „schlag, schlag! und treff, treff!" und ihn deuchte, als ob der alte Biturulf hinter ihm herreite und spräche zu seinem Sohne Thetleif: „hau, hau! und treff, treff!" Simrock hat die charakteristische Schilderung in seiner Nachdichtung wiedergegeben, Günther sagt (S. 112)

lakonisch: „Das schnelle Rofs Rispa bringt diesen (Heime) durch einen kühnen Sprung über die Steckenitz (sic!) in Sicherheit". Sigurd-Sintram, Biturulfs Geselle, ist nach dessen Aussage „grofs und alt, weifs wie eine Taube, mit langem Haar und langem Barte". Statt dieser individuellen Beschreibung bei Günther der farblose Ausdruck: „Der von Alter gebleichte Greis". Die Geschichte von Randvers Tode wird S. 148 nach Simrocks Vorgang ganz lebendig erzählt. Aber ein charakteristischer Zug, den alle Überlieferungen mit geringen Varianten haben, fehlt: Randver schickt seinem Vater Ermenrich einen Habicht mit ausgerupften Federn, um ihm deutlich zu machen, dafs er durch den Tod seiner Söhne sich selbst und sein ganzes Geschlecht vernichtet habe. Und das Motiv aus Saxo Grammaticus VIII S. 157 (Steph.) wird nur angedeutet, aber nicht ausgeführt. Die Rache aber, welche die Brüder der gemordeten Swanhilde an Ermenrich nehmen, wird nur eben erwähnt (S. 158). So bleibt die grofsartige Darstellung der Edda ungenützt. Man lese nur die Klage der Gudrun im Hamdismal:

Einsam bin ich geworden, wie die Espe im Walde, entblöfst der Freude, wie die Föhre der Zweige, beraubt der Wonne, wie der Baum des Laubes, wenn die Wipfelstürmerin kommt am warmen Tag! (Rafsm.)

Und als die Meldung kommt, dafs die Rächer herannahen, da schmunzelte Jörmunrek und strich sich den Bart,

„Nicht wollt er sein Streitgewand, er stritt mit dem Wein;
das Schwarzhaupt schüttelt er, sah nach dem weifsen Schild
und kehrte keck den Kelch in der Hand" (Simr.).

Müfsten solche Stellen den Erzähler nicht zur Wiedergabe reizen?

Aber auch die deutschen Lieder enthalten manchen charakterischen Zug, der ungenutzt blieb. „Der Ruf ihrer Schönheit (der Simild) hatte den Zwergkönig aus weiter Ferne herbeigelockt", heifst es bei Günther. Dafür in der alten Dichtung: „Wie der Mond vor den Sternen, so leuchtete die Jungfrau vor den andern hervor". „Die Helden wurden auf das aufmerksamste bewirtet", sagt Günther sehr allgemein. Aber im Liede heifst es: „Man schenkte ihnen Meth und Wein, vom besten, den es gab!" S. 162 liest man: In fröhlichen Sprüngen scheidet der Held (Ecke) von Köln und den Königinnen. Dagegen höre man die Worte des Liedes: „Wie einen Leoparden sah man ihn mit weiten Sätzen in den Wald springen. Den Helm hörte man aus dem Walde klingen wie eine Glocke; wenn ihn ein Ast berührte, so vergalt er das mit lautem Klingen; der hallende Ton drang nach allen Seiten ins Gebirge. Aufgescheucht floh das Wild in den Wald, die Vögel wachten auf und erhoben ihre Stimme. Das Klingen des Schildes, den er am Arme trug, wollte kein Ende nehmen; Vögel und wilde Tiere standen an den Steigen still und schauten seine geschwinde Fahrt." Und weiter: „Am Morgen

ngen die Vöglein. Eckens Brünne und Hildegrin überklangen ihr ugen. Die Helden achteten nicht auf ihren Gesang. Vom reit erklang ihr beider Helm, sie fragten nicht, was die Vögin sangen."

Der Riese Fasolt aber wird folgendermafsen geschildert: „Er ar kaiserlich gewaffnet; einen Helm trug er auf dem Haupte, it einer Krone verziert; die sollte kund thun, dafs er ein reicher önig wäre; seine Haare aber waren so lang wie die eines Wei:s, in Zöpfe gedreht fielen sie zu beiden Seiten des Rosses von :m Haupte des Riesen." Ebenso lese man die Schilderung, wie die Äste von den Bäumen bricht, um gegen Dietrich zu impfen. „So tobte er, als ob er den Wald seines Laubes entdigen wollte. Eine halbe Meile weit vernahm man das Krachen." ünther schreibt einfach: „Er (Dietrich) begann den Kampf mit isolt, welchen dieser mit Baumästen und ausgerissenen Baumämmen führt." Das ist blafs und farblos, während Schilderungen ie die oben citierten nicht blofs erfreuen, sondern auch einen egriff von dem Stil der alten Poesie geben. Hochpoetisch und lbekannt ist die Stelle der Rabenschlacht, wo Helche den Tod irer Söhne erfährt. „Unterdessen kamen die beiden Rosse der önige mit ihren blutigen Sätteln vor den Palast, und Helche egegnet ihnen zufällig!" schreibt Günther (S. 175). Gewifs, die Begegnung war zufällig. Aber wo? „Im Garten, als sie die schönen Blumen auf dem Plan schauen wollte. O weh! Ihre lichte Augenweide trübte sich vor bitterem Herzeleid." Wie wirksam ist hier der Gegensatz! Und dann erschrickt sie und spricht zu ihren Frauen: „O weh! mein Sinn ist beschwert; bald wird mir schlimme Botschaft kommen. Dort stehen die beiden herrlichen Rosse, die meine beiden Söhne aus dem Heunenlande gen Bern trugen. Wären sie es, so wäre ich froh." Auch hier wieder bei Günther eine unwirksame Umschreibung. Die ganze Scene konnte entschieden stimmungsvoller dargestellt werden.

Endlich die „Virginal". Man kann wohl die Frage aufwerfen, ob das Gedicht überhaupt die ihm widerfahrene Auszeichnung verdient. Es enthält eine Anzahl von entlehnten, teilweise verbrauchten Motiven, wie auch die Reihe der Einzelkämpfe und die Wiederholungen in hohem Grade störend sind. Indessen das letzere fällt ja bei der Wiedergabe fort, und was den ersten Punkt betrifft, so ist wenigstens der Aufenthalt Dietrichs bei Nitger und belin einigermafsen selbständig erdacht. Was aber das Gedicht eilweise recht anziehend macht, ist das Detail. Eine frische, öhliche Lebenslust, ein Naturgefühl pulsiert in der Dichtung, as an die beste Zeit der Minnepoesie, ja an Nithart erinnert. er Auszug Dietrichs und Hildebrands, der Empfang der Gamatus (?) bei Virginal, die Vorkehrungen für Dietrichs Empfang, ie Begrüfsung des alten Hildebrand durch die Königin und ihr efolge sind Schilderungen von ansprechender Lebendigkeit; dazu

kommt ein frischer Humor, der namentlich in den Nöten des kleinen Bibunc und dem Treiben der Riesen zur Geltung kommt. Als Dietrich und Hildebrand in den Wald kamen, „da sahen sie manche kühle Quelle aus dem harten Felsen dringen. Blumen lachten im Grase, grofs und klein, dazu sangen die Vögel, Galander und Nachtigal, in süfsen, sanften Tönen im Widerstreit. Kein Zweig war in des Waldes Thron, der auch nur eine Stunde lang des Vogelsanges ledig war. Herr Dietrich von Bern sprach: So wilde Gebirge, so steile Bergeshalde sah ich noch nie.“ Aber auch der Riesenhumor ist nicht übel. „Was dünkt Euch jetzt, Herr Frauenzart?“ sprechen die Riesen zu dem gefangenen Dietrich. „Wo sind die Königinnen, die Euch helfen sollten aus dieser Sorgenfalle? Gleichwohl soll es Euch an Pflege nicht mangeln, wird sie doch wohl vergolten werden. Wer sollte einen so wackern Helden und Frauendiener wohl Not leiden lassen?“ Aber freilich von dieser Stimmung ist wenig in Günthers Darstellung zu spüren. Er läfst das Detail beiseite und begnügt sich mit der Angabe der Thatsachen.

Der obenstehende Katalog ist keine übelwollende oder fruchtlose Mäkelei. Er soll beweisen, dafs auch für die Darstellung die Ausnutzung der Quellen nicht fruchtlos ist und dafs wie überall, so auch auf dem Gebiete der Sagenschreibung das Bessere des Guten feind ist. Freilich wird man einwenden, dafs bei einer Methode, wie sie hier empfohlen ist, das Buch bis zu unnatürlicher Stärke anschwellen würde. Das ist vielleicht richtig. Allein was hindert den Verfasser, dem ersten Teil einen zweiten folgen zu lassen und den erweiterten Stoff auf beide Bände zu verteilen? Anderseits könnte auch manches herausgeworfen werden, was bei der jetzigen Anlage doch nicht zur rechten Geltung kommt, wie z. B. die Ahnengeschichte Siegfrieds, die Genealogie Wittichs und seiner Sippe, die Geschichte Samsons, die Kämpfe Attilas mit Waldemar u. s. w.

Es bleibt noch übrig, ein Wort über die Behandlung der Gralsage hinzuzufügen. Hier fällt ein Teil der Forderungen fort, die wir bei der Darstellung der Heldensage erheben mufsten. Die höfische Poesie verträgt bei der Wiedergabe den Ton der modernen Rede viel eher als die Heldensage. So ist denn die Darstellung auch hier klar und korrekt, oft sogar von erfreulicher Wärme. Durch den notwendigen Wegfall von Gawans Abenteuern konzentriert sich die Erzählung zu abgerundeter Einheit. Dafs der dem Wolfram eigentümliche Humor nicht zum Ausdruck kommt, liegt in der Natur der Sache. Die am Schlufs hinzufügte Analyse der Parcivaldichtung überrascht durch Klarheit und bündige Kürze. Gleichwohl ist sie nicht unanfechtbar. Der Verfasser meint, dafs Parcivals Schicksale nach seinem Scheiden aus der Gralsburg nicht als Strafe, sondern als Erziehungsmittel aufgefafst werden müssen, weil er die verhängnisvolle Frage nur aus Unkenntnis, aus

gel an innerer Reife unterlassen habe. Das ist ohne
ifel richtig und gut ausgedrückt, aber nicht erschöpfend.
ı Verhalten ist eine Sünde, die Strafe nach sich zieht und
l als solche aufgefafst, wie folgende Worte des Trevrizent
hun.

> der selbe was ein tumber man
> und fuorte ouch sünde mit im dan,
> daz er niht zem wirte sprach
> umbe'n kumber, den er an im sach.
> ich ensol niemen schelten,
> doch muoz er sünde engelten,
> daz er niht frâgt des wirtes schaden.
>
> Parz IX 1213 (Bartsch)

ähnlich 2041:

> din oeheim gap dir ouch ein swert,
> damit du sünden bist gewert,
> sît daz dîn wol redender munt
> dâ leider niht tet vrâge kunt.

ival ist eben auf eine falsche Bahn geraten, hat sich hinein-
en lassen in den Strudel des weltlichen Rittertums, hat seine
ter verlassen, den Ither getötet und endlich im Banne der
ischen Sitte die Frage, d. h. die Regung des mensch-
ıen Mitgefühls, unterdrückt. Mit Recht sagt Trevrizent:

> wir suln bêde samet zuo
> herzenlîcher klage grîfen
> und die fröude lâzen slîfen,
> dô dîn kunst sich saelden sus verzêch.
> dô dir got fünf sinne lêch,
> die hânt ir rât vor dir verspart.

Er hat Sünde auf sich geladen und büfst dafür. Und nicht
blofser Schwäche, wie Günther sagt, nimmt er später das
gläubig hin, sondern weil er die Haupttugend der Gralskönige,
Demut, erworben hat. Dieser Betrachtung füge ich noch
Kleinigkeiten hinzu: 1) dafs Bartsch zu III 917 die Er-
ung des Bechers durch Ither anders erklärt als der Verfasser
res Buches, 2) dafs der Satz auf der Schlufsseite: „Da ist
Boden hinlänglich gelockert, um den Samen des Wortes
es in sich aufzunehmen und sich ihm gläubig zuzu-
den" der Änderung bedarf.

Fasse ich mein Urteil zusammen, so unterschreibe ich gern
laut der Vorrede von der Kritik einstimmig ausgesprochenen
, dafs das Buch des Verf.s das Wesentliche des reichen
es in gedrängter und leicht lesbarer oder, wie ich lieber

sagen möchte, verhältnismäfsig leicht lesbarer Form darbietet und somit zu einer allgemeinen Orientierung über das nationale Epos ausreicht. Es wird auch, vorsichtig gebraucht, als Repetitionsbuch für etwaigen Unterricht gute Dienste thun. Dafs es aber, was der Verfasser hofft, in der jetzigen Gestalt ein Volks- und Familienbuch werden kann, das bezweifle ich.

Karlsruhe in Baden. F. Kuntze.

---

1) Alexander Supan, Grundzüge der physischen Erdkunde. XII und 492 Seiten mit 139 Abbildungen im Text und 20 Karten in Farbendruck. Leipzig, Veit u. Comp., 1884. 10 M.

Beim Anblick des äufsern Habitus dieses Buches, des Stoffes der farbigen Karten, mancher Abbildungen und zahlreicher Kapitelüberschriften mag man sich zu der Frage veranlafst fühlen, ob es neben der bekannten „allgemeinen Erdkunde" der drei österreichischen Gelehrten Aussicht hat, sich einen Leserkreis zu erwerben, da es doch nahezu denselben Stoff zu behandeln scheint. Ein genauerer Einblick in dasselbe wird indessen die Überzeugung erwecken, dafs hier eine durchaus eigenartige Arbeit vorliegt. Dem Titel streng entsprechend hält sich S. nur an die rein physische Seite des eigentlichen Erdkörpers, genauer der Erdoberfläche, und scheidet deshalb die astronomische Geographie gleich von vornherein aus; die ersten 66 Seiten des österreichischen Werkes, welche „die Erde als Weltkörper" behandeln, fallen somit hier fort. Aber auch die bleibenden Teile, die den gleichen Stoff behandeln wie jenes, tragen einen besonderen Charakter, indem sie stets den engern Anforderungen des Geographen Rechnung tragen, und während jenes im ganzen allgemein wissenschaftlich in so zu sagen (im besten Sinne) propädeutischer Form auftritt, redet hier der Geograph, der die wissenschaftlichen Bedingungen für die heutige Beschaffenheit der Erdoberfläche sucht, im wesentlichen, soweit sie sich ohne Zuthun des Menschen gestaltet haben.

Nicht ohne Grund ist in der Vorrede bei den Worten: „Dieses Buch richtet sich an denjenigen Teil des gebildeten Publikums, das u. s. w." „gebildet" fett gedruckt, denn, ohne dafs die Benutzung durch Nichtfachmänner ausgeschlossen wäre, stellt S. doch nicht ganz geringe Ansprüche an die Vorkenntnisse seiner Leser. S. 71 ist z. B. das sogenannte Dovesche Drehungsgesetz erwähnt, ohne dafs der Inhalt desselben angegeben wird. Manchem der Leser, an die sich S. wendet, wird es aber doch wohl nicht bekannt sein. Der Verfasser arbeitet offenbar aus dem Vollen heraus, er betrachtet manches ihm von Grund aus Bekannte als der Erklärung und der weiteren Ausführung nicht bedürftig und drückt sich vielfach in gedrängter, gelehrter Kürze aus, ohne die nicht jedem der Gebildeten allzugeläufigen termini technici zu sparen. Manche seiner Perioden, die übrigens keineswegs unklar

d, wird man mehrmals durchlesen müssen und sich auch ge-
igt sehen, auf dem Papiere die entsprechenden Figuren zur
rlegung des Gesagten vorzuzeichnen. Man betrachte z. B.
gende Ausführung (S. 73): „Im Westen nimmt der Passat eine
kläufige Bewegung an; der SO. der Südhemisphäre, wo diese
scheinung besonders kräftig ausgebildet ist, geht allmählich in O.,
., NW., W. über, so dafs dadurch ein vollkommen geschlossener
icyklonischer Kreislauf um die subtropischen Minima hervor-
ufen wird. Die Passate selbst erscheinen nur als verlängerter
eig derselben." Verständlich ist das gewifs, aber man mufs
r aufmerksam nachlesen. Diese Mühe ist indessen nicht ver-
wendet, denn man entdeckt bei gründlichem Nachlesen, wie
r der Verf. seinen Stoff sich selbst dargelegt hat, und wird
h zahlreiche schöne Gedanken und Gesichtspunkte finden, die
anspruchsloser Gewandung auftreten. Das Buch steht un-
eifelhaft auf der Höhe der Wissenschaft, und auch der Fach-
nn findet, nicht blofs „vielleicht hie und da" (wie die Vorrede
cheiden sagt), neue Gedanken und beachtenswerte Gesichts-
nkte, sondern sogar recht häufig, sicherlich wird der Geographie-
rer sehr viel Neues, oder doch vieles in neuer Zusammenstellung
den, da er doch schwerlich imstande ist, die Einzelschriften
auer zu verfolgen. Er wird des vorliegenden Buches kaum
traten können, wenn ihm anders daran gelegen ist, mit
ner Wissenschaft fortzuschreiten. Am geratensten möchte es
scheinen, das österreichische Werk zuerst, dann das vorliegende
cht zu lesen, sondern zu studieren, oder — falls dies zuviel
fordert erscheint — sich neben dem Supanschen Buche den
nnschen Sonderabdruck anzuschaffen.

Äufserst lesenswert ist bei S. namentlich die Einleitung, die
h summarisch mit den nicht geradezu „physischen" Wissens-
eigen der Erdkunde beschäftigt und dann die Aufgaben der phy-
chen Erdkunde aus den „Teilen der Erde" entwickelt, d. h. nicht
wa aus den Erdteilen im gewöhnlichen Sinne, sondern aus den Be-
ndteilen des Erdkörpers und den verschiedenen Erscheinungs-
sen des irdischen Lebens. Man findet hier so manche Stelle, an
ren Kürze man seine Freude haben kann. Zu beachten ist
r Versuch einer Definition der Geographie als der „Wissenschaft
n den sieben Planetenteilen in ihren gegenseitigen Beziehungen
der historischen Zeit". Schade nur, dafs sie erst wieder einer
klärung bedarf: die sieben Planetenteile sind nämlich jene eben
wähnten „Teile der Erde", die man also kennen mufs, bevor
n die Definition verstehen kann. — Das bedeutendste Kapitel
das dritte: „die Luftströmungen", in welchem der Verf. so
ne Prinzipien geltend macht, wie man sie sonst wohl nur in wissen-
aftichen Monographieen zu finden pflegt. Die herrschenden Luft-
ömungen werden hier auf drei grofse bewegende Ursachen zurück-
führt: die Passate, die Cyklonen und die Anticyklonen und diesen

auch ein grofser Teil der bisher als selbständige Erscheinung behandelten Monsunströmungen untergeordnet. Dem als sozusagen selbständig verbleibenden Reste wird dann nicht mehr als eine lokale Bedeutung eingeräumt. Die Wissenschaft wird sich mit dieser anscheinend wohlbegründeten Theorie abfinden müssen, in den auf wissenschaftlicher Grundlage beruhenden, wenn auch populären Vorträgen der meteorologischen Gesellschaft zu London („Die moderne Meteorologie“, deutsch, Braunschweig 1882) findet sich noch nichts von dieser Schärfe der wissenschaftlichen Zergliederung. — In dem S.schen Buche fällt aufser diesem noch so manches Erwähnenswerte auf, dafs Ref. bedauern mufs, dafs der für solche Besprechungen an dieser Stelle offen stehende Raum ihm ein weiteres Eingehen darauf nicht gestattet.

Die vielseitigen Abbildungen im Text sind klar und lehrreich, die freilich recht unbequem hinten angesammelten Karten nicht minder. So wird man wohl kaum schönere Karten zu Gesicht bekommen als die beiden den Charakter der Anstalt von Wagner und Debes tragenden Planigloben für Landhöhen und Meerestiefen; störend und aufserdem leicht entbehrlich ist darauf nur die rote Linie für die Grenzen der kontinentalen und oceanischen Flufsgebiete.

2) C. Baenitz und Kopka, Lehrbuch der Geographie. Nach methodischen Grundsätzen. I. Teil: Untere und mittlere Stufe (in drei Kursen) mit 56 farbigen Karten und 142 Holzschnitten. Leipzig, Velhagen und Klasing, 1884. VIII u. 288 S. 2,50 M.

Neue Leitfäden oder „Lehrbücher“ der Geographie erscheinen jährlich in, wie wenigstens ein Überblick zu lehren scheint, wachsender Zahl, manchmal motiviert, häufiger nicht. Ohne in diesem Produktionseifer eine moderne Krankheit sehen zu wollen, wie kürzlich ein Rezensent in der Zeitschrift für Schulgeographie ihn diagnostiziert hat, so kann er doch demjenigen recht teilnehmende Gefühle erwecken, der einen Einblick in die Schwierigkeiten gethan hat, die der Einführung und einer einigermafsen für alle Teile nutzbringenden Verwendung von Lehrbüchern entgegenstehen, und der solcher Gestalt ein grofses Mafs nicht selten fleifsiger Arbeit erfolglos aufgewandt sieht. Erfreulich ist es also darum schon eine derartige Erscheinung nicht ohne Begründung in die Welt treten zu sehen, und der vorliegenden Arbeit fehlt dieselbe nicht. Sie ist nach der Seite der Ausstattung zu suchen, die auf manche Lehrer geradezu bestechend wirken wird. Die Verfasser haben nämlich in gewissem Sinne den Vogel abgeschossen, indem sie ihr Werk mit 56 farbigen Karten versehen haben, wesentlich, wie sie selbst sagen, „um dem Schüler das Kartenlesen zu erleichtern, d. h. die Kunst, die Karten zu analysieren oder die auf denselben befindlichen Zeichen zu betrachten, geistig aufzufassen und durch die Zeichnung wiederzugeben“. Ob die Karten in der vorliegenden Gestalt zu dem letzteren Zwecke

dienlich sind, mag dahingestellt sein, die übrigen Zwecke aber erfüllen sie. Es sind vereinfachte Wiedergaben der Atlasblätter mit Entfernung alles dessen, was für den unmittelbar in Betracht kommenden Lehrzweck entbehrlich oder störend ist, in vier und, wo (rote) politische Grenzlinien vorkommen, in fünf Farben mit obligaten schwarzen Linien hergestellt. Einige rein politischen Karten enthalten noch zahlreichere Farben. Die Abstufung zwischen den sehr einfachen Karten der ersten bis zu der an Inhalt reicher werdenden zweiten und dritten Stufe ist genügend gewahrt, so dafs diese Karten wohlgeeignet sind, auf der ersten die Benutzung des Atlas ganz zu ersetzen, auf den beiden folgenden die Orientierung in demselben wesentlich zu erleichtern. Die Einführung dieser (technisch allerdings noch verbesserungsfähigen) Beigaben bedeutet für die Methodik des Unterrichts geradezu einen Fortschritt. Dem Beispiel wird es nicht an Nachfolgern fehlen. Vermifst wird die Hinzufügung von Winken und Anhaltspunkten für die Erleichterung der Zeichnung nach jenen Karten, die sich unschwer an dieselben hätten anknüpfen lassen.

Von den übrigen Ausstattungsstücken sind auch die in dem Text des ersten Abschnitts eingestreuten typischen Bilder für geographische Begriffe (Landzunge, Golf, Hochebene u. s. w.) durchaus an ihrem Platze. Weit weniger gilt dies von der entweder planlos oder mit ungenügender Beachtung des ursprünglichen Planes angehäuften Masse der übrigen. Man begegnet in ihnen durchweg alten Bekannten, zum Teil guten alten Bekannten, aber Stadtplätze, Museumsansichten, Architekturbilder und Siegessäulen haben mit der Erdkunde, mindestens mit einem Lehrbuche derselben für die mittleren Klassen, nichts zu schaffen. Andere Bedenken erheben sich gegen die Bilder der Pflanzen und Tiere. Man mag sie in einem solchen Buche gutheifsen (besser aber doch wohl im Anhange), wenn es sogenannte Charakterbilder von Pflanzenmassen und Tiergruppen sind, die einen wesentlichen Bestandteil in dem Gesamtcharakter der Landschaft bilden, auch wenn dadurch die Gewinnung eines besonders für die Existenz oder das Gepräge des betreffenden Volkes wichtigen Produkts aus jenen beiden Naturreichen veranschaulicht wird, aber mit einem hier und dort, ohne entsprechende Ergänzung bei andern Ländern dazwischenlaufenden Hermelin, Sandhuhn oder Riesenkänguruh ist ebensowenig für die Erdkunde erreicht, wie mit den häufig in den kleinsten Verhältnissen vorgeführten Blüten- oder Fruchtzeichnungen.

Der Text wiederholt in konzentrischen Kreisen dreimal den gesammten Stoff der Länderkunde mit jedesmaligem sehr kurzen oder vor dem letzten Abschnitte zu kurzen vorherigen Eingehen auf die allgemeine Erdkunde. Gerade hier, wo Figuren und graphische Darstellungen den schwierigen Stoff dem Schüler zugänglich machen sollten, fehlen sie; das „Klima der Erde“ kommt

auch im III. Abschnitt nicht über ein paar Bemerkungen üb
ozeanisches und kontinentales Klima sowie sieben Reihen über den Ei
flufs der Meeresströmungen hinaus, und um diese wenigen Begriff
dazu etwa noch einen vorhandenen oder fehlenden Gebirgsschut
drehen sich auch die klimatischen Bemerkungen bei den einzeln
Ländern. Wenn dann plötzlich ein anderer Begriff, wie z. B. d
Monsun, auftritt, so bleibt derselbe offenbar ein gänzlich unve
mittelter. Klimatische Exkurse sind unnütz, wenn ihnen nic
eine generelle Entwicklung vorhergeht. — Die Länderkunde d
I. Abschnitts beschränkt sich mit Recht auf das engste Mafs, s
wird samt den zugehörigen Karten auf 25 Seiten erledigt; au
ist es nur zu loben, dafs die Erläuterungen zu den technisch
Ausdrücken nicht in umfangreichen „Vorbegriffen“ angesamme
sind, sondern samt den typischen Abbildungen sich an das ers
Auftreten der betreffenden Erscheinung bei der Länderkunde a
schliefsen. Der III. Abschnitt genügt am wenigsten den A
forderungen. Die Fülle der topographischen, namentlich d
politischen Daten ist reichlich grofs, mifsbräuchliche Inventarisatio
der Sehenswürdigkeiten bei grofsen Städten macht sich ungebühr
lich breit, die Produkte stehen wohl bei den einzelnen Länder
und Städten verzeichnet, aber nicht, warum sie sich da finde
oder wozu es nötig ist gerade auf diese besonders zu achte
Kurz es fehlt im allgemeinen die logische und eine den Lern
prozefs durch Denken unterstützende Verbindung der Daten. Di
erläuternden Bemerkungen lieben es, sich auf der Oberfläche z
halten und erscheinen dadurch vielfach etwas vage. Z. B. S. 11
die unbestreitbare, aber kaum zu verwertende Mitteilung: „De
nördliche Teil von Westfalen gehört zum germanischen Tieflande, –
– der südliche wird von mitteldeutschen Gebirgen durchzogen.“
Was soll man mit der häufig, z. B. beim Königreich Bayern
wiederkehrenden Bemerkung beginnen: „Landwirtschaft und Vieh
zucht sind bedeutend“? Auch wird schwerlich jemand aus de
auf S. 83 angegebenen Gründen oder ihrer Fassung zu der Übe
zeugung gelangen, dafs sie es gewesen seien, warum „sich i
Europa die höchste Kultur entwickelt hat.“ Die Zahl der Unrichtig
keiten ist auch für eine erste Auflage nicht gering. — Die Ei
wirkung der Naturverhältnisse auf die Kultur und die Geschich
der Völker sollen den Hauptinhalt des II. Teiles bilden.

3) A. Kirchhoff und A. Supan, Charakterbilder zur Länderkund
Cassel, Th. Fischer, 1884. Lfrg. 1. 18 M. (Tafel 1 Nilthal; Tafel
Urwald, à 9 M.)

Diese farbenprächtigen Tafeln sind gegenüber andern, d
den gleichen Namen führen, wahre Charakterbilder; denn sie sin
nicht Abbildungen irgend eines in der Wirklichkeit existierend
Landschaftsabschnittes, sondern aus der Summe von vielen i
Wirklichkeit vorhandenen, aber über verschiedene desselben Ge

iets zerstreuten charakteristischen Einzelheiten komponiert. Sie
streben also nicht den Ruhm, bestimmte Einzellandschaften dar-
ellen zu wollen, die in natura alle die zu verdeutlichenden
haraktermerkmale enthielten — ein Ziel, das ohnehin kaum zu
reichen sein würde, denn solche Landschaften giebt es wohl
cht, selbst nicht in den von der Natur besonders stiefmütterlich
ehandelten Gegenden. Man müfste Dutzende von Tropenbildern
is der Natur vorführen und nebeneinander hängen, um auch nur
ne Mehrzahl von wirklich bezeichnenden Eigentümlichkeiten dar-
ieten zu können. Das wäre für den Unterricht nicht nur teuer,
ondern auch unpraktisch. Die Verfasser haben es deshalb vor-
ezogen, echte, nach der Wirklichkeit entworfene Skizzen natur-
emäfs zu einer Einheit von Künstlerhand verbinden zu lassen.
Erdacht" ist also nichts an diesen Bildern; denn auch die
usammensetzung soll zwar eine freie, aber nicht willkürliche,
ondern dem Ausdruck und dem Kolorit der Gegend, sowie der
Vahrscheinlichkeit entsprechend sein, zum mindesten nichts Un-
vahres und Erkünsteltes enthalten.

Beim Anblick der beiden vorliegenden Tafeln wird man sich sagen
können, dafs diese schwierige Thätigkeit des Komponierens wohlgeraten
ist, dafs man sich so, oder doch mindestens derartig, das Bild des
Ganzen vorgestellt hat und dafs es den sonst bekannten, authen-
tischen Bildern dieser Gegenden in nichts widerspricht. Dazu
vertragen die Einzelheiten durchaus eine Prüfung auf ihre Richtig-
keit und Zuverlässigkeit. An dem I. Blatte, dem unter dem
schönsten Blau eines Novemberhimmels prangenden Nilthalabschnitte
südlich von Kairo, hat jene komponierende Thätigkeit weniger zu
schaffen gehabt, denn die grofsen Züge des Bildes mit ihrer durch
Geschichte und Kunst sattsam bekannten Ausstattung sind selbst-
verständlich unverändert geblieben. Konstruiert aus den ver-
schiedensten Einzelheiten ist nur der Vordergrund des Bildes mit
seinen Tempelresten, Minarets, Kirchhof, Fellachenwohnungen
u. s. w. Neben den Bildern wird ein verkleinerter Croquis desselben
geliefert mit zahlreichen, den einzelnen Figuren angefügten Nummern,
welche auf den gleichfalls beigegebenen Text hinweisen. Dieser
enthält eine wohlgelungene Entwicklung der Gesichtspunkte, welche
bei der Erklärung dieser Bilder zu beachten sind, und läfst er-
kennen, welche Fülle von Einzelheiten auch auf der so harmonisch
und einfach erscheinenden I. Tafel angesammelt ist. Sie enthält
25, die II., der „südamerikanische Tropenwald", welche ein jung-
fräuliches Walddickicht an einem durch das mittägliche Gewitter
geschwellten Flusse darstellt, umfafst gar 42 solcher zu beachtenden
Einzelheiten, auf letzterer fast ausschliefslich dem Tier- und
Pflanzenreich angehörend. Der Umfang der Bilder (etwa 1 zu 1½ m)
ist bedeutend genug, dafs auf der lichten Fläche des Nilthals alle
Einzelheiten auf den entferntesten Bänken erkennbar sind, auf dem
dunkler gehaltenen Tropenbilde allerdings weniger.

4) **Geographische Vorlagen zum Zeichnen und Kolorieren für strebsame Schüler. Nr. 133. 12 S. Stuttgart, Gebert und Veigel.**

Aus der Adresse, an welche sich der Titel dieser Vorlagen wendet, scheint hervorzugehen, dafs die Verleger nicht die Einführung derselben in den Schulunterricht im Auge haben, sondern ihre Verwendung als nützliche Nebenbeschäftigung. Für den ersteren Zweck sind sie schon wegen der immerhin etwas komplizierten Form der Kolorierung nicht recht geeignet. Das vorliegende Heft enthält auf 6 Blättern die Erdteile mit derartig vereinfachtem Inhalt, wie er etwa den Kenntnissen einer der unteren Gymnasialklassen entsprechen mag. Von den Bodenerhebungen über dem Meeresspiegel kommen nur die bedeutenderen Gebirgszüge zum Ausdruck, und alle Länder sind ganz mit ihren politischen Farben überdruckt. Der Karte gegenüber steht ein vollständiges Gradnetz zum Eintragen des Vorbildes, so dafs die Nachzeichnung nicht eben schwierig ist. Für den beabsichtigten Zweck war starkes Generalisieren erlaubt oder sogar geboten; aber diese Arbeit hätte doch sorgfältiger ausfallen und so starke Ungenauigkeiten (um nicht zu sagen: Unrichtigkeiten) und abweichende Gestaltungen, wie sich besonders auf der Karte von Europa finden, hätten vermieden werden sollen. Ein offenbarer Mifsgriff ist es, dafs das Barriere-Riff vor der Nordost-Küste des Australkontinents wie eine lange, nicht einmal ganz schmale Insel und noch obendrein mit der Farbe der politischen Zugehörigkeit eingetragen ist.

Norden. E. Oehlmann.

Nachtrag zu S. 225.

Zu Tibull II 1, 67 habe ich oben S. 225 bemerkt, L. Polster scheine mit *inter agnos* das Richtige hergestellt zu haben. Damit habe ich aber nicht etwa sagen wollen, dafs der ganze Vers so zu lesen sei, wie Polster vorgeschlagen (denn dieser hat einen prosodischen Fehler mit einfliefsen lassen); sondern meines Dafürhaltens schrieb Tibull:

Ipse interque agnos interque armenta Cupido
Natus et indomitas dicitur inter equas.

Gegen die Überlieferung spricht sowohl der ungewöhnliche Gebrauch der Präposition *inter*, für welche *in* notwendig wäre, als auch die nicht minder auffällige Verbindung der drei Substantiva *agri*, *armenta* und *equae*. Neben den Rinder- und Rofsherden war die Erwähnung der Schafherden geradezu erforderlich. *Inter oves* hat kürzlich Hiller vermutet. Sehr gut; nur liegt es von dem überlieferten *inter agros* zu weit ab.

Glogau. A. Otto.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Nekrolog Moritz Seebecks.

Am 7. Juni v. Js. starb in Jena, seiner Geburtsstadt, der vormalige
urator der dortigen Universität, der Wirkliche Geheimrat Dr. Moritz
ebeck. Ein an Erlebnissen und Erfahrungen ungewöhnlich reiches Leben
hier zum Abschlufs gelangt, in seltener Weise zu befriedigendem, be-
ickendem Abschlufs, denn was der Verstorbene von früher Zeit an erstrebt,
s ihm in mannigfach wechselndem Beruf und in verschiedensten Lebens-
isen als Ziel vor Augen stand, ist in schönster Weise durch seiner Hände
erk gefördert und, soweit menschlichem Thun das beschieden sein kann,
r Vollendung gebracht worden. Das Zeugnis, das er, zum Abscheiden sich
reitend, bescheidenen Sinnes für sich begehrte, das eine, dafs er treu ge-
esen in seinem Beruf, es ist ihm, dem Toten, in warmen vollgültigen
Vorten zugesprochen worden. Ein solches Leben rückschauend sich zu
ergegenwärtigen ist denen, die in frischer Arbeit stehen, die mitten im
eben der Gegenwart zu wirken bestimmt sind, heilsam und förderlich,
n besonderen wohl denen, welche sich dem schweren und doch so schönen
Verke des Jugendunterrichts und damit der Aufgabe gewidmet haben, die
ir des Verstorbenen Wirken der Ausgangspunkt gewesen ist, ihn die längste
eit seines Lebens in den verschiedensten Richtungen in Anspruch genommen
at und ihm wie wenigen fest ans Herz gewachsen war.

Karl Julius Moritz Seebeck war am 8. Januar 1805 in Jena ge-
oren. Sein Vater war der Physiker Thomas Johann Seebeck, ein Mann
on seltener Klarheit des Geistes, im Gebiete seiner Wissenschaft durch hervor-
agende bahnbrechende Arbeiten auch noch heute bekannt und mit Ehren ge-
annt. Damals in der glücklichen Lage, unbekümmert um die Sorge des Unter-
halts ungeteilt seinen Studien leben und nach freier Neigung den Kreis Gleich-
strebender sich suchen zu können, hatte derselbe Jena zu seinem Aufenthalts-
orte gewählt, um dem jugendlichen Schelling, dessen Gestirn eben damals auf-
ging und dem er sich in vielem geistesverwandt fühlte, nahe zu sein, durch
eine wissenschaftliche Thätigkeit auch dem in Weimar lebenden Goethe
ertraut und mit diesem in lebhaftem Austausch und gemeinsamer Arbeit.
s war der Kreis der damaligen Jenaer Universitätslehrer Schelling, Hegel,
riesbach, Oken, Luden, Göttling, zugleich der dem Dichter befreundeten
änner, Knebel, W. von Humboldt, Gries, Frommann, in welchen die See-
ecksche Familie zu anregendstem Verkehr eintrat. An der Wiege des
indes haben Knebel und die Geheimrätin Griesbach als Paten gestanden,

von ersterem besonders, dem er auch später wieder begegnete, wufste Seebeck einer grofsen Anzahl bezeichnender Begebenheiten und Äufseru zu erinnern, die er in lebendiger und anschaulicher Weise zu beric pflegte. Von der auf den 14. Oktober 1806 fallenden Schlacht bei Jena l er eine Erinnerung nicht aufbewahrt: durch die Erzählungen der Mutter älteren Schwestern waren ihm die auch für die Seinen Entsetzen errege Eindrücke später vergegenwärtigt worden. Dem von der Familie bewoh in der Johannisgasse belegenen Hause gegenüber war, während drau auf den Höhen der Kampf tobte, Feuer ausgebrochen. In aller Eile floh fort nach dem Markt in das befreundete Frommannsche Haus, die Mutte jüngste $^{3}/_{4}$ Jahre alte Kind unter dem Mantel auf dem Arme tra Als Frommann das Hofthor öffnet, um die Flüchtigen einzulassen, ruft der Vater auf Frau und Kinder weisend zu: „Das ist alles, was wir rettet haben!" Unter dem Wogen der Schlacht und einer in der Stadt gebrochenen entsetzlichen Verwirrung suchen dann die Männer nach verlassenen Hause zurückeilend unter Beistand französischer Adjutanten Habe zu retten und in Sicherheit zu bringen.

Seebeck war 5 Jahre alt, als die Familie 1810 nach Nürnberg übersied um dort abermals in vielfachem, wohlthuend anregendem Verkehr, beson mit dem an der Spitze des Gymnasiums stehenden Hegel, und in be lichstem Frieden und Glück eine Reihe von Jahren zu verleben. Zug mit seinem jüngeren Bruder, dem einzigen, der ihm geblieben war, den sobald sein Denken erwachte, in innigster Zuneigung sich gesellte, w er dem dortigen Gymnasium übergeben. Als im Jahre 1819 der Vater d bedeutende Vermögensverluste, die ihn infolge der schweren Kriegsjahre troffen, genötigt wurde, zum ersten Mal eine Anstellung mit gesich Einnahme zu suchen, und ihm ein ehrenvoller Ruf an die Berliner Akad der Wissenschaften zuteil wurde, veranlafste dies die abermalige siedelung der Familie, nun nach Berlin, wo die beiden Brüder dem G nasium zum grauen Kloster und der Leitung des trefflichen Beller überwiesen wurden. Hier wie früher in Nürnberg haben beide Brüder d ernsten Sinn, treuen Fleifs und wissenschaftliches Streben sich das W wollen und die Wertschätzung ihrer Lehrer und Mitschüler erworben. bei der im Juli 1874 begangenen Säkularfeier eben dieses Gymnasiums ehemalige Schulrat Bormann seine Erinnerungen an die eigene auf dieser stalt verlebte Schulzeit niederschrieb und darin des von Walch ertei Unterrichts gedachte, hat er der beiden Mitschüler Seebeck Erwähnung than: „Als einen besonders günstigen Umstand, schreibt er, mufs ich e zeichnen, dafs während ich in Sekunda und Prima safs, die beiden Br Seebeck, zwei liebenswürdige, sehr begabte und dem Studium der Sprachen mit dem gröfsten Fleifse ergebene Jünglinge, meine Mitsc waren. An ihnen hatte Walch seine volle Freude und die Bevorzug die sie von ihm erfuhren, wurde ihnen von niemand beneidet, weil si verdient gelten mufste. Aber dadurch, dafs er in ihnen Schüler besafs, welche er, wenn alle ihn im Stiche liefsen, fast immer mit Sicherheit, wifs immer mit Hoffnung zurückgreifen konnte, stumpfte sich vielfach Sarkasmus und Unwillen ab, und der Unterricht blieb ohne bittere Ui brechung im Zuge." Die in der eben angezogenen liebenswürdigen kle Schrift Genannten, aufser Bellermann und Walch noch Fischer, Ki

tein, Heinsius, Giesebrecht, sind auch Seebecks Lehrer gewesen. Sie haben em nach bestandenem Maturitätsexamen im März 1823 von der Schule cheidenden das lobendste Zeugnis ausgestellt.

Die Liebe zu dem klassischen Altertum, wie sie die Schule in dem üngling gepflanzt, die nachhaltige begeisterte Wärme zugleich, mit welcher r dem Berufe eines Lehrers und Erziehers der Jugend anhing, führten eebeck auf das Studium der klassischen Philologie. Er hat demselben auf en Universitäten Berlin und Leipzig von 1823 bis 1827 obgelegen: in Berlin aren F. A. Wolf, Böckh, Bernhardy, Hegel, K. Ritter, Leo seine Lehrer, in eipzig vor allem G. Hermann, in dessen griechische Societät er Aufnahme nd. Hat nun auch die bedeutende Persönlichkeit Hermanns auf Seebeck einen leibenden Eindruck ausgeübt und zunächst die Richtung seiner Studien betimmt — es wandten sich dieselben hauptsächlich dem bereits in der riechischen Societät in wiederholten Arbeiten behandelten Demosthenes zu nd fanden später in den beiden in Zimmermanns Zeitschrift für die Alterumswissenschaft 1838 veröffentlichten Abhandlungen „über das Geburtsjahr les Demosthenes" und „zur Kritik der ersten philippischen Rede" ihren Auslruck —, so war doch die von Hermann ausgehende und mit so hohem Geiste eförderte kritische Richtung der Altertumsstudien der Eigentümlichkeit und legabung Seebecks die minder zusagende. Ihm, dem in durchaus philoophischem Geiste erzogenen und durchbildeten, dem Schüler Hegels, ordnete ich das klassische Altertum in den weiten Bereich der die Geschichte der esamten Menschheit umfassenden Erscheinungen: von den auf dem Boden treng philologischer Studien gewonnenen Einsichten aus rück- und vorärts schauend jene Gesamtheit zu begreifen, dem Menschen in seinem Hauben und Fühlen, in seinem Sein und Wesen nahe zu treten, ihn zu beeifen, wie er geworden und wie er ist, das wurde ihm das Ziel wissenchaftlicher Arbeit. Diese im höchsten Sinne historische Auffassungsweise er Altertumsstudien liefs ihn in dem Für und Wider damals scharf entgegengesetzter Richtungen mit Böckh vor allem darin seine Aufgabe als hilolog erkennen, das Altertum als ein lebendig sich entwickelndes, in annigfachsten Lebensformen sich entfaltendes und darstellendes Ganze zu fassen und in sich gewissermafsen neu zu gestalten. Bezeichnende Wendeunkte in dem Leben der beiden klassischen Völker, im besonderen des llenischen, sich deutlich zu vergegenwärtigen, das Eigenartige derselben s ein geschichtlich Gewordenes zu begreifen, und von da aus auf die lgenden Gestaltungen orientierend hinzuweisen, war ihm Genufs, und er t solche Aufgaben sich häufiger gestellt. Der im 3. Bande des Rheinischen useums 1844 veröffentlichte Aufsatz „über den religiösen Standpunkt indars" erscheint mir in diesem Zusammenhang bedeutend und erwähnensert. Auch als er durch berufliche Geschäfte in verantwortungsvoller tellung litterarischer Arbeit entrückt worden war, hat er für die Kreise issenschaftlich Strebender, in welche er gestellt war, derartige Stoffe zur earbeitung sich gewählt. Ein Vortrag über Plutarchs philosophische Denkeise ist in der Rosengesellschaft in Jena gehalten worden. Die religiösen orstellungen des hellenischen Volkes zu erfassen und klar zu legen stellte ch ein anderer, gleichfalls in öffentlicher Versammlung gehaltener Vortrag ur Aufgabe. Besonders charakteristisch erscheint eine mit aufserordentcher Liebe und Hingebung geschriebene Abhandlung „über die Bedeutung

von ersterem besonders, dem er auch später wieder begegnete, wufste sich Seebeck einer grofsen Anzahl bezeichnender Begebenheiten und Äufserungen zu erinnern, die er in lebendiger und anschaulicher Weise zu berichten pflegte. Von der auf den 14. Oktober 1806 fallenden Schlacht bei Jena hatte er eine Erinnerung nicht aufbewahrt: durch die Erzählungen der Mutter und älteren Schwestern waren ihm die auch für die Seinen Entsetzen erregenden Eindrücke später vergegenwärtigt worden. Dem von der Familie bewohnten in der Johannisgasse belegenen Hause gegenüber war, während draufsen auf den Höhen der Kampf tobte, Feuer ausgebrochen. In aller Eile floh man fort nach dem Markt in das befreundete Frommannsche Haus, die Mutter das jüngste ¾ Jahre alte Kind unter dem Mantel auf dem Arme tragend. Als Frommann das Hofthor öffnet, um die Flüchtigen einzulassen, ruft ihm der Vater auf Frau und Kinder weisend zu: „Das ist alles, was wir gerettet haben!“ Unter dem Wogen der Schlacht und einer in der Stadt ausgebrochenen entsetzlichen Verwirrung suchen dann die Männer nach dem verlassenen Hause zurückeilend unter Beistand französischer Adjutanten die Habe zu retten und in Sicherheit zu bringen.

Seebeck war 5 Jahre alt, als die Familie 1810 nach Nürnberg übersiedelte, um dort abermals in vielfachem, wohlthuend anregendem Verkehr, besonders mit dem an der Spitze des Gymnasiums stehenden Hegel, und in behaglichstem Frieden und Glück eine Reihe von Jahren zu verleben. Zugleich mit seinem jüngeren Bruder, dem einzigen, der ihm geblieben war, dem er, sobald sein Denken erwachte, in innigster Zuneigung sich gesellte, wurde er dem dortigen Gymnasium übergeben. Als im Jahre 1819 der Vater durch bedeutende Vermögensverluste, die ihn infolge der schweren Kriegsjahre betroffen, genötigt wurde, zum ersten Mal eine Anstellung mit gesicherter Einnahme zu suchen, und ihm ein ehrenvoller Ruf an die Berliner Akademie der Wissenschaften zuteil wurde, veranlafste dies die abermalige Umsiedelung der Familie, nun nach Berlin, wo die beiden Brüder dem Gymnasium zum grauen Kloster und der Leitung des trefflichen Bellermann überwiesen wurden. Hier wie früher in Nürnberg haben beide Brüder durch ernsten Sinn, treuen Fleifs und wissenschaftliches Streben sich das Wohlwollen und die Wertschätzung ihrer Lehrer und Mitschüler erworben. Als bei der im Juli 1874 begangenen Säkularfeier eben dieses Gymnasiums der ehemalige Schulrat Bormann seine Erinnerungen an die eigene auf dieser Anstalt verlebte Schulzeit niederschrieb und darin des von Walch erteilten Unterrichts gedachte, hat er der beiden Mitschüler Seebeck Erwähnung gethan: „Als einen besonders günstigen Umstand, schreibt er, mufs ich es bezeichnen, dafs während ich in Sekunda und Prima safs, die beiden Brüder Seebeck, zwei liebenswürdige, sehr begabte und dem Studium der alten Sprachen mit dem gröfsten Fleifse ergebene Jünglinge, meine Mitschüler waren. An ihnen hatte Walch seine volle Freude und die Bevorzugung, die sie von ihm erfuhren, wurde ihnen von niemand beneidet, weil sie als verdient gelten mufste. Aber dadurch, dafs er in ihnen Schüler besafs, auf welche er, wenn alle ihn im Stiche liefsen, fast immer mit Sicherheit, gewifs immer mit Hoffnung zurückgreifen konnte, stumpfte sich vielfach sein Sarkasmus und Unwillen ab, und der Unterricht blieb ohne bittere Unterbrechung im Zuge.“ Die in der eben angezogenen liebenswürdigen kleinen Schrift Genannten, aufser Bellermann und Walch noch Fischer, Köpke,

ein, Heinsius, Giesebrecht, sind auch Seebecks Lehrer gewesen. Sie haben m nach bestandenem Maturitätsexamen im März 1823 von der Schule heidenden das lobendste Zeugnis ausgestellt.

Die Liebe zu dem klassischen Altertum, wie sie die Schule in dem ngling gepflanzt, die nachhaltige begeisterte Wärme zugleich, mit welcher dem Berufe eines Lehrers und Erziehers der Jugend anhing, führten ebeck auf das Studium der klassischen Philologie. Er hat demselben auf n Universitäten Berlin und Leipzig von 1823 bis 1827 obgelegen: in Berlin iren F. A. Wolf, Böckh, Bernhardy, Hegel, K. Ritter, Leo seine Lehrer, in eipzig vor allem G. Hermann, in dessen griechische Societät er Aufnahme ad. Hat nun auch die bedeutende Persönlichkeit Hermanns auf Seebeck einen eibenden Eindruck ausgeübt und zunächst die Richtung seiner Studien beimmt — es wandten sich dieselben hauptsächlich dem bereits in der iechischen Societät in wiederholten Arbeiten behandelten Demosthenes zu id fanden später in den beiden in Zimmermanns Zeitschrift für die Altermswissenschaft 1838 veröffentlichten Abhandlungen „über das Geburtsjahr s Demosthenes“ und „zur Kritik der ersten philippischen Rede“ ihren Ausuck —, so war doch die von Hermann ausgehende und mit so hohem Geiste förderte kritische Richtung der Altertumsstudien der Eigentümlichkeit und egabung Seebecks die minder zusagende. Ihm, dem in durchaus philophischem Geiste erzogenen und durchbildeten, dem Schüler Hegels, ordnete ch das klassische Altertum in den weiten Bereich der die Geschichte der esamten Menschheit umfassenden Erscheinungen: von den auf dem Boden reng philologischer Studien gewonnenen Einsichten aus rück- und vorärts schauend jene Gesamtheit zu begreifen, dem Menschen in seinem lauben und Fühlen, in seinem Sein und Wesen nahe zu treten, ihn zu bereifen, wie er geworden und wie er ist, das wurde ihm das Ziel wissenchaftlicher Arbeit. Diese im höchsten Sinne historische Auffassungsweise er Altertumsstudien liefs ihn in dem Für und Wider damals scharf entegengesetzter Richtungen mit Böckh vor allem darin seine Aufgabe als hilolog erkennen, das Altertum als ein lebendig sich entwickelndes, in annigfachsten Lebensformen sich entfaltendes und darstellendes Ganze zu rfassen und in sich gewissermafsen neu zu gestalten. Bezeichnende Wendenkte in dem Leben der beiden klassischen Völker, im besonderen des ellenischen, sich deutlich zu vergegenwärtigen, das Eigenartige derselben ls ein geschichtlich Gewordenes zu begreifen, und von da aus auf die lgenden Gestaltungen orientierend hinzuweisen, war ihm Genufs, und er at solche Aufgaben sich häufiger gestellt. Der im 3. Bande des Rheinischen useums 1844 veröffentlichte Aufsatz „über den religiösen Standpunkt indars“ erscheint mir in diesem Zusammenhang bedeutend und erwähnensert. Auch als er durch berufliche Geschäfte in verantwortungsvoller ellung litterarischer Arbeit entrückt worden war, hat er für die Kreise issenschaftlich Strebender, in welche er gestellt war, derartige Stoffe zur arbeitung sich gewählt. Ein Vortrag über Plutarchs philosophische Denkeise ist in der Rosengesellschaft in Jena gehalten worden. Die religiösen rstellungen des hellenischen Volkes zu erfassen und klar zu legen stellte h ein anderer, gleichfalls in öffentlicher Versammlung gehaltener Vortrag r Aufgabe. Besonders charakteristisch erscheint eine mit aufserordentber Liebe und Hingebung geschriebene Abhandlung „über die Bedeutung

des klassischen Altertums für die geschichtliche Entwickelung der christlichen Offenbarung". Dieselbe gewährt in die gesamte Anschauungs- und Auffassungsweise Seebecks einen so deutlichen Einblick, dafs es mir schwer wird, aus Mangel an Raum hier nicht näher auf sie einzugehen.

In dreifacher Hinsicht ist dieselbe bedeutsam. Sie zeigt zunächst, in welchem weiten Umfang Seebeck die Wissenschaft, welcher er angehörte, erfafste, wie hoch er ihre Ziele bestimmte, mit wie reinem, keuschem Sinne er ihr nahte. Wie hier der Altertumswissenschaft, so stand er in gleicher Ehrfurcht einer jeden anderen Wissenschaft gegenüber: die Wissenschaft löste sich ihm nicht auf in eine Reihe einzelner Einsicht und Erkenntnis in das Detail der Erscheinungen eröffnender Forschungen, so hohe Achtung er vor jedem durch richtige Methode gewonnenen Einzelresultat als einem das Ganze der Wissenschaft fördernden hegte; die Wissenschaft stellte sich ihm im Denken und in der Rede als ein der Summe der Einzelforchungen übergeordnetes Höheres dar, dessen besondere, der Gesamtheit des Menschengeschlechts dienende Ziele er im Auge hielt. Darum, wer ihm erfüllt von dem Interesse an dem Einzelnen, an dem durch Einzelforschung erworbenen Ergebnis nahte, empfing, was er brachte, erhöht, gehoben und geläutert zurück, weil er es ihm in den Rahmen des Ganzen der Wissenschaft einfügte und so von einem höheren Gesichtspunkte aus begriffen darstellte. So war er zuletzt als Empfangender doch immer ein Gebender. Über den Wissenschaften aber stand ihm zuletzt die Wissenschaft, nicht ein blofs Vorgestelltes, in seinem Wesen ohne scharfe Umgrenzung, sondern als das der Gesamtheit erst im vollen Mafse Genüge Thuende, ihr Verlangen nach Wissen Befriedigende und ihre höchsten Zwecke ins Leben Überführende. Hier leuchtet ein, und das ist ein zweites wohl warnehmbares Moment, wie eng in Seebecks Denken Leben und Wissenschaft mit einander verknüpft waren. Nur sofern die Wissenschaft in das Leben hineinleitet, auf dasselbe übergreift, seine grofsen Fragen erfafst und ihrer Lösung entgegenführt, erhält sie wirklichen Wert. Darum tritt sie auch nicht in feindlichen Gegensatz zu dem von anderer Seite her wirkenden religiösen Gefühl und Glauben, der Dualismus beider, der Wissenschaft und des Glaubens, löst sich vielmehr in eine höhere, den Inhalt des Lebens erst voll erschöpfende, dem Dasein Erhebung und Beseligung schaffende Einheit auf. Seebeck war eine ernste religiöse Natur, wenn er auch den Inhalt seines religiösen Denkens und Fühlens nicht streng in die Form eines bestimmten Bekenntnisses fassen mochte. Seine Auffassungsweise zeigt den Einflufs Schleiermachers, dessen Predigten er einst mit Hingebung und Andacht gehört hatte. „Religion, schreibt er, ist durchaus nur ein Subjektives und hat auch nur das Gepräge der Wahrheit, wenn sie sich als Subjektives ausspricht, und fehlt dies Gepräge, so ist jeder Ausdruck derselben eine Form, der einen religiösen Sinn weder, wo er fehlt, erweckt, noch wo er ist, befriedigt." Vor allem galt ihm die Religion nicht, die in Orthodoxie erstarrt des innigen Gemütslebens sich entäufsert und wissenschaftliche Freiheit und mutige Kritik von sich weist. Ein drittes ist: in Wissenschaft, Glauben und Leben suchte er den Menschen. Ihn zu finden und, wo und wie er ihn gefunden, zu ergreifen, empfangend und gebend zu ihm in Wechselbeziehung zu treten, war so sehr das sein Leben bestimmende und richtende Bedürfnis, dafs ihm darüber nicht nur jeder flüchtige Genufs, ja auch die Freude an der Natur oder

an dem Schönen, das die Kunst erschaffen, minderwertig und fast unwesentlich wurde. Wo ihm Tüchtigkeit des Wesens, Ernst des Strebens, in sich geschlossene Eigenart entgegentrat, da war es ihm innige Freude, sie sich aussprechen zu lassen, sich in dieselbe zu vertiefen und sie zu begreifen; auf der andern Seite auch Freude und Behagen, von der eigenen Art, dem eigenen Meinen und Anschauen anderen mitzuteilen und sich auszusprechen frei und unumwunden, wie der eben behandelte Gegenstand ihn ergriff. Weil er aber im Anderen das Beste und Edelste zu wecken und ans Tageslicht zu fördern verstand und sein eigenes Denken in jedem Falle ein hohes, weites, alles Niedrigen und Alltäglichen entkleidetes war, geschah es, dafs wer ihm begegnete, aus solcher Begegnung gewissermafsen über sich selbst erhöht, in seinem Vermögen gesteigert und in seinem Wollen veredelt schied.

Nachdem Seebeck im Herbst 1826 die Oberlehrerprüfung bestanden, wurde er zur Ablegung des Probejahres der Anstalt, die er selbst als Schüler besucht hatte, überwiesen und hier freundlich aufgenommen. Von da ging er im Herbst 1828 als Alumnatsinspektor an das Joachimsthalsche Gymnasium über; er hat an dieser Anstalt 1832 die Bestallung als ordentlicher Lehrer mit dem Titel Professor erhalten und derselben bis zu seinem Ausscheiden aus dem preufsischen Staatsdienste zu Ostern 1835 angehört. Es war eine günstige Fügung, dafs er gerade an einer mit einem Alumnat verbundenen und dadurch die lehrende und erziehende Thätigkeit des Lehrers in gleicher Weise in Anspruch nehmenden Schule zu wirken berufen war. Beides, Lehre und Erziehung, vermochte er sich durchaus nicht getrennt von einander zu denken. Den Einzelnen in der Gesamtheit zu suchen und auf ihn zu wirken und durch den Bezug zu jenem zugleich die Wirkung auf diese sich zu sichern, erschien ihm als die eigentliche Aufgabe des Lehrers. „Den Fähigen zur Selbständigkeit zu entwickeln, den Unfähigen methodisch zu leiten, den Verschlossenen zu entfalten, den Zerstreuten zu sammeln, den Überschweifenden zu regeln, den Besonnenen zu erwärmen, allen aber die Wissenschaft teuer und die Religion unentbehrlich zu machen, dies, schreibt er, ist die schöne Aufgabe, zu deren bestmöglicher Lösung ich mich mit jedem erwachenden Tage freudig und begeistert wende." Und an einer anderen Stelle: „Immer ist festzuhalten, dafs unsere höchste Aufgabe nicht darin besteht die Gesamtheit zu disciplinieren, sondern den Einzelnen zu erziehen. Die Erziehung fordert freie Entwickelung des Individuums, und eine den Cötus gleichmäfsig bindende Disciplin rechtfertigt sich nur, sofern sie nicht als Zweck, sondern als Mittel zu dem erstgenannten Zweck gefafst ist, d. h. wenn sie nur die Ordnung und Ruhe im äufseren Leben zu Wege bringen soll, ohne die kein Individuum zu einer ungestörten Entwickelung seines Inneren gelangen könnte. Geht aber die äufserlich regelnde Zucht so weit, dafs sie die Berechtigung der Individualität negiert, so wirkt das Mittel gegen den Zweck und ist vom Übel." Als ihm durch die Überweisung einer ordentlichen Lehrerstelle die Thätigkeit im Alumnat und damit in unmittelbar erziehlicher Richtung genommen war, suchte er, weil sie ihm Bedürfnis, dieselbe für sich wiederherzustellen, und nicht nur auf den Einzelfall nahm er Bedacht, vielmehr wollte er das Alumnat in dem Sinne neubelebt und wo nötig reformiert wissen, dafs alle, Direktor, Professoren und Inspektoren, in zusammenhängende Wirksamkeit zu demselben träten: nur so möge der Charakter der Anstalt als einer Erziehungs-,

nicht nur einer Unterrichtsanstalt zu Ehren gebracht werden. Hier wie bei anderen Anlässen hat er in ausführlichen Darlegungen seine Ansichten ausgesprochen unmittelbar auf Anregung des Direktors. Bis auf die heute noch in jener Anstalt nicht völlig gelöste Frage des Tabakrauchens und Kaffeekochens der Alumnen bezogen sich diese Ausführungen: die gleichfalls im Auftrag des Direktors abgefafsten und von Motiven begleiteten Gesetze für das Alumnat sind für die Denkweise ihres Verfassers ebenso charakteristisch, wie sie von dem Leben im Internat des genannten Gymnasiums auch in seinem heutigen Bestande ein anschauliches Bild geben.

Der treffliche Meincke erkannte den Wert einer solchen Thätigkeit im vollen Umfang an. Wiederholt lenkte er die Aufmerksamkeit der Unterrichtsverwaltung auf Seebeck, „der alle Eigenschaften eines Lehrers und Erziehers in so ausgezeichnetem Mafse verbinde, dafs es als eine wahre Kalamität für die Anstalt zu betrachten sei, wenn derselbe ihr nicht erhalten würde“. Unter den jüngeren, gleichstrebenden Lehrern erwarb er sich Achtung und Anerkennung, mehrere unter ihnen sind ihm fürs Leben Freunde geworden, unter ihnen vor allen Passow und Iltgen, ferner Mützell, der Begründer dieser Zeitschrift; auch zu dem um das preufsische Schulwesen so hoch verdienten Wiese ist er in nähere Beziehung getreten. Die Schüler hingen ihm mit Verehrung und Liebe an. Wer seinen Unterricht genossen, hat davon einen bleibenden Eindruck bewahrt. „Bin ich auch, so äufsert er sich, von dem erstrebten Ziele noch weit entfernt, so habe ich doch hie und da den schönsten Lohn, den ein Lehrer ernten kann, empfangen, denn ich habe, wenn auch an wenigen, erfahren, wie ihr innerstes Leben sich an dem meinigen entzündet hat.“ Er besafs im Unterricht die seltene Kunst, indem er den Einzelnen frei aus sich heraustreten und von ihm scheinbar sich leiten liefs, ihn doch mit überlegener Macht von den Irrgängen des Denkens zurückzuhalten und nach festem Plane sicher zu leiten. Wie er im eigenen Denken überall klar war und ihm die Gegenstände in festen Formen vor Augen standen, so vermochte er auch Klarheit der Vorstellungen in anderen zu wecken, von den Dingen in des anderen Seele eine durch feste Formen umgrenzte Anschauung zu erzeugen und so, was er mitteilte, zum sicheren Besitz zu machen. Über das Wort hatte er eine sichere Herrschaft, auch bildlicher Ausdruck oft von überraschender Wirkung stand ihm zu Gebote. In Rede und Schrift war, was er zum Ausdruck brachte, in der Form an die Goethesche Darstellungsweise erinnernd, edel, hohen Geistes, von innerlicher Herzenswärme durchdrungen, die ihn sein ganzes Sein und Wesen hinzugeben und mitzuteilen hiefs.

Zugleich mit seinem Eintritt in das Schulamt hatte Seebeck in Anerkennung des günstigen Ausfalls seiner Staatsprüfung Aufnahme in das von Böckh geleitete Seminar für gelehrte Schulen gefunden. Wie er sich auch hier mit Eifer und Erfolg den ihm obliegenden Aufgaben gewidmet, geht aus dem von Böckh an den Minister erstatteten Jahresbericht vom 10. Januar 1829 hervor. „Besonders, heifst es hier, machen wir noch auf Seebeck aufmerksam, der immer mehr Kenntnisse, Übersicht, Besonnenheit, Takt und Reife des Urteils entwickelt hat, so dafs aus ihm nicht nur ein ausgezeichneter Lehrer, sondern ein vortrefflicher Direktor eines Gymnasiums werden kann, wozu ihm wenig mehr fehlt, als das gehörige Alter und die nur damit zu erlangende Erfahrung: ein Urteil, welches vielleicht übertrieben scheinen

mag, sich jedoch, wenn Ausführlichkeit hier an ihrem Orte wäre, leicht würde rechtfertigen lassen."

Angeregt endlich durch den ihm persönlich wohlwollenden Geheimrat Johannes Schulze bewarb sich Seebeck, da er durch seine Arbeiten als Schulmann auf organisatorische Fragen geführt worden, bei dem Minister von Altenstein um die Erlaubnis, in dem Ressort Schulzes zu freiwilligem Dienst Zulassung zu finden. Nachdem dies von dem Minister in entgegenkommender Weise eingeräumt worden war, hat er diese Thätigkeit vom Herbst 1833 an ein Jahr lang fortgeführt, bis er selbst, weil es ihn zu ausschliefslicher Beschäftigung im Lehrberufe zurückzog, dieselbe wieder aufgab, von dem Minister für seine Leistungen in ehrender Weise anerkannt.

Sein Leben war damals ein durch mannigfachste Anregung erhöhtes und bereichertes. Ein tiefer Schmerz freilich war ihm und den Seinigen der im Dezember 1831 erfolte Tod seines Vaters. Er hatte, obwohl einem anderen Studienkreise angehörend, der Einwirkung dieser in jedem Sinne bedeutenden Persönlichkeit sich ganz hingegeben, wie umgekehrt der Vater es liebte, das, was im Bereiche seiner Wissenschaft ihn beschäftigte und was er selbst schaffend bei sich bewegte, den Söhnen mitzuteilen. So waren ihm die Söhne, wie es ja sein soll, im besten Sinne des Wortes Freunde geworden: als herben Verlust empfanden sie es, als dies Verhältnis durch den Tod gelöst wurde. Von Bedeutung aber erscheint mir die durch diesen Tod veranlafste kurze Korrespondenz Seebecks mit Goethe. Das ehedem nahe, anfangs durch regen persönlichen Verkehr, später durch brieflichen Austausch unterhaltene freundschaftliche Verhältnis Goethes zu dem Vater hatte sich, es ist mir unbekannt aus welchem Anlafs, wohl aber durch Goethes Schuld, gelockert, zuletzt ganz gelöst. Gleichwohl empfand Seebeck beim Tode seines Vaters es als Pflicht, ausdrückliche Mitteilung an Goethe zu machen. Der von ihm geschriebene Brief ist durch die von Bratranek herausgegebene Naturwissenschaftliche Korrespondenz Goethes bereits veröffentlicht. Ich lasse ihn gleichwohl hier folgen und trage auch kein Bedenken, den dort nicht wiedergegebenen Brief Goethes hinzuzufügen, da derselbe, in des Dichters letztem Lebensjahr wenige Monate vor seinem Tode geschrieben, gewifs für jeden Goetheverehrer von Interesse sein wird. Der Brief Seebecks lautet:

Ew. Excellenz

werden zwar bereits von anderer Seite die Nachricht von dem Tode meines Vaters erhalten haben; doch die Achtung und das Wohlwollen, welches Sie meinem Vater im Laufe seines Lebens oft bewiesen haben, die Herzlichkeit und Innigkeit, mit welcher er seinerseits sich aller jener Zeichen freundschaftlicher Gesinnung fortwährend und noch in den letzten Tagen vor seinem Ende erinnert hat, lassen es mir als eine Pflicht erscheinen, eine ausdrückliche Anzeige an Ew. Excellenz gelangen zu lassen, und ich bin ebenso überzeugt, indem ich dieser inneren Stimme Folge leiste, nur im Sinne des Verewigten zu handeln, als ich voraussetzen zu dürfen glaube, dafs Ew. Excellenz meine Mitteilung in entsprechender Gesinnung aufnehmen. — War in den letzten Jahren die Reinheit des freundschaftlichen Verhältnisses getrübt worden, so empfand es mein Vater im innersten Gemüte schmerzlich; that er gleichwohl keinen Schritt zur Versöhnung, so hat dies allein seinen Grund darin, dafs, wie er überall und immer nur edel dachte und fühlte, er sich niemals entschliefsen konnte, etwas

zu thun, was auch nur den Anschein des Unwürdigen tragen konnte. Der Gekränkte, wenn er zuerst spricht, bittet. — Doch gewohnt, jede Sache unbefangen und von ihrem eigenen Standpunkte aus zu betrachten und zu beurteilen, blieb ihm Goethe der hohe Geist, an dessen Werken er sich innig erfreute; die Bewunderung, welche einen festeren Grund, als den einer persönlichen Neigung hatte, blieb ungeändert, Ew. Excellenz Schriften jedes Inhalts kamen nicht von seinem Tische, sie waren seine liebste Lektüre; oft sprach er aus: „Unter allen lebenden Naturforschern ist Goethe der gröfste, der einzige, der weifs, worauf es ankommt!" oft äufserte er: „Von allen unseren Dichtern hat keiner der Menschen Wesen so tief erfafst, als Goethe!" oft sagte er: „Goethe versteht die Natur, weil er den Menschen kennt, und er versteht den Menschen, weil er die Natur kennt!" Ich wiederhole diese Worte, nicht um in des Toten Namen zu thun, was der Lebende verschmähte, sondern weil ich erkenne, wie sehr sie meinen Vater ehren, und glaube, dafs vorzugsweise in dieser Beziehung sie auch Ew. Excellenz von Wert sind. — Der Tod meines Vaters war sanft und schmerzlos .... seine letzte Krankeit dauerte vier Wochen und führte durch fortwährend steigende Ermattung zum Tode. Am 10. dieses früh um 9 Uhr starb er; als er sein Ende nahe fühlte, liefs er sich von den Seinigen aus dem dunkeln Schlafzimmer in das hellere Wohnzimmer führen, doch kaum eingetreten, befiel ihn eine Ohnmacht, aus der er nicht wieder zum Bewufstsein zurückkehrte; er atmete tief, doch ohne irgend ein Zeichen des Schmerzes, seine Züge wurden mehr und mehr heiter und friedlich; noch einmal öffnete er die Augen, sah nach dem Tageslicht und starb. Licht in jedem Sinne des Wortes war bis zum letzten Atemzuge das Bedürfnis und die Freude seines Geistes. Der Anblick des Toten war erhebend. Ein unaussprechlicher Ausdruck von Klarheit und Hoheit lag in seinen Zügen, die Würde, der Adel seines Wesens war ungetrübt sichtbar. Die Teilnahme, welche auch unter denen, die ihn nur von ferne kannten, sich laut und ungeteilt kundgab, war den Seinigen tröstend. „So ist ein edler Geist von der Erde geschieden!" das waren die Worte, die wohl jeder aussprach.

Indem ich mich und die Meinigen Ew. Excellenz geneigtem Andenken empfehle, habe ich die Ehre mich zu nennen

mit innigster Verehrung
Ew. Excellenz unterthänigster
Moritz Seebeck.

Berlin, den 20. December 1831.

Hierauf erwiederte Goethe:

Auf Ihr sehr wertes Schreiben, mein Teuerster, habe wahrhaftest zu erwiedern: dafs das frühzeitige Scheiden Ihres trefflichen Vaters für mich ein grofser persönlicher Verlust sei. Ich denke mir gar zu gern die wackeren Männer, welche gleichzeitig bestrebt sind, Kenntnisse zu vermehren und Einsichten zu erweitern, in voller Thätigkeit. — Wenn zwischen entfernten Freunden sich erst ein Schweigen einschleicht, dann ein Verstummen erfolgt und daraus, ohne Grund und Not, sich eine Mifsstimmung erzeugt, so müssen wir darin leider eine Art von Unbehülflichkeit entdecken, die in wohlwollenden, guten Charakteren sich hervorthun kann, und die wir, wie andere Fehler, zu überwinden und zu beseitigen mit Bewufstsein trachten sollten. Ich habe in meinem bewegten und gedrängten Leben mich einer solchen Ver-

säumnis öfter schuldig gemacht und will auch in dem gegenwärtigen Fall den Vorwurf nicht ganz von mir ablehnen. Soviel aber kann ich versichern, dafs ich es für den zu früh Dahingegangenen weder als Freund an Neigung, noch als Forscher an Teilnahme und Bewunderung je habe fehlen lassen, ja dafs ich oft irgend etwas Wichtiges zur Anfrage zu bringen gedachte, wodurch dann auf einmal alle bösen Geister des Mifstrauens wären verscheucht gewesen. — Doch hat das vorüberrauschende Leben unter andern Wunderlichkeiten auch diese, dafs wir, in Thätigkeit so bestrebsam, auf Genufs so begierig, gar selten die angebotenen Einzelnheiten des Augenblicks zu schätzen und festzuhalten wissen. — Und so bleibt denn im höchsten Alter uns die Pflicht noch übrig, das Menschliche, das uns nie verläfst, wenigstens in seinen Eigenheiten anzuerkennen und uns durch Reflexion über die Mängel zu beruhigen, deren Zurechnung nicht ganz abzuwenden ist.

Mich Ihnen und Ihren teuren Angehörigen zu geneigtem Wohlwollen bestens empfehlend

Weimar, den 3. Januar 1832. ergebenst

J. W. v. Goethe.

War nun für Seebeck der Tod des Vaters auch ein tiefer Schmerz, so nahm ihn das Leben mit dem, was es forderte und bot, doch sofort wieder ganz und voll in Anspruch. Mit ganzem Herzen gehörte er dem Staate zu, in dem er zwar nicht geboren, aber seine Bildung empfangen hatte, und aus Dankbarkeit und innerster Gesinnung nannte er sich einen Preufsen. Was ihm die schönste Zierde eines Volkes schien, rastlose Thätigkeit von sittlicher Gesinnung getragen in allen Kreisen des öffentlichen Lebens, stellte sich ihm in dem preufsischen Staate dar. In zwei bei der Feier des 3. August 1831 und 1833 in festlicher Versammlung im Joachimsthalschen Gymnasium gehaltenen Reden giebt er seinem tief empfundenen Patriotismus Worte. Wenn es die Aufgabe des Staates ist, führt er aus, durch die politische Gemeinschaft das Volk zu sittlicher Vollendung zu erziehen und den Begriff der Tugend in sich darzustellen, so hat der preufsische Staat diese Aufgabe am reinsten gelöst. Die von ihm geschaffene Gesetzgebung aber, bedeutsam und voll weisen Sinnes, legt auch dem Einzelnen ernste Pflichten auf, in deren Bethätigung er sich zugleich in Übereinstimmung setzt mit dem göttlichen Gebot. Ein treuer Ausdruck solcher patriotischen Denkweise ist ebenso die auf Anregung von Freunden verfafste und 1831 veröffentlichte kleine Schrift „Gesinnung eines preufsischen Landwehrmannes, ausgesprochen in drei Briefen", endlich der im dritten Bande von Buddaeus' Deutschem Staatsarchiv 1842 abgedruckte Aufsatz „ein offenes Wort an die Adligen Preufsens von einem Preufsen." In der Stadt, in der zu leben ihm beschieden war, sah er den Einigungspunkt des gesamten preufsischen Nationallebens, und mehr als das, den ersten Hochsitz aller deutschen Bildung, eine Stadt, in welcher jede geistige Betriebsamkeit ihre Bethätigung finde und Beifall, Teilnahme und Förderung erfahre. Die Freiheit und Beweglichkeit des geselligen Verkehrs mache einen schnellen und ausgebreiteten Umtausch aller geistigen Ware möglich und lasse auch dem vom geselligen Leben wenig Berührten geistige Nahrung von allen Seiten in den verschiedensten Formen fortwährend zufliefsen. Mitten in einem so bewegten Aufsenleben waren ihm Kreise gefunden, in welchen auch das Herz empfing. Im engen Verein gleichaltriger Freunde wurde ihm Achtung und Liebe, die er den einzelnen widmete, mit treuer

Herzlichkeit erwiedert, der trefflichste unter ihnen, den die Natur selbst ihm zum Freunde gegeben, vergalt ihm innigste Zuneigung und aufschauende Verehrung mit echt brüderlicher Gesinnung. Zuerst im elterlichen, dann in dem Hause der Mutter und mit den Schwestern erfreute er sich eines glücklichen Familienlebens, bis er sich durch seine Verheiratung mit Ida, der Tochter des Generals von Krauseneck, damaligen Chefs des Generalstabes der preufsischen Armee, selbst den häuslichen Herd gründete, in der Liebe einer selten tüchtigen, dem Leben mit frischem Sinne zugewandten, treu sorgenden Gattin und eines von ihr ihm geschenkten Sohnes neues Glück gewann und zugleich durch den Verkehr mit der Familie seiner Frau, besonders mit dem Vater derselben, einem geistvollen, in grofser, drangvoller Zeit bewährten, durchaus ursprünglichen, von markiger Kraft erfüllten und an Einsicht und Erfahrung reichen Manne vielfache eigenartige Anregung erfuhr.

Da erging im Beginn des Jahres 1835 der Ruf an ihn, alles, was ihm so fest ans Herz gewachsen, Beruf, Vaterland, Freundes- und Verwandtenkreis aufzugeben, um in Meiningen als Direktor des dortigen Gymnasium Bernhardinum und Mitglied des herzoglichen Konsistoriums eine Reform zugleich des Meiningischen Schulwesens ins Leben zu rufen. Da man dort eine derartige Reform nur in dem Sinne ins Auge fafste, dafs dabei die in jeder Weise trefflichen preufsischen Einrichtungen als Mafsstab und Richtschnur dienen sollten, so hatte man sich, um für jene Stellung einen preufsischen Schulmann zu gewinnen, an den in Potsdam in preufsischem Dienst thätigen, durch Geburt dem Meiningischen Lande angehörigen Schulrat von Türk gewandt. Dieser wies, durch den Geheimrat Johannes Schulze aufmerksam gemacht, empfehlend auf Seebeck hin, dessen persönliche Bekanntschaft er in einer von ihm erteilten Unterrichtsstunde — es war eine Mathematikstunde — gemacht hatte.

Nicht leicht entschlofs sich Seebeck, so ehrenvoll der Ruf für ihn war, zur Annahme. Gefordert wurde von ihm das Eintreten in völlig unbekannte Verhältnisse und Kreise, in berufliche Aufgaben, die nicht nur erhöhte Verantwortung auferlegten, sondern auch eine gestaltende schöpferische Thätigkeit forderten zum Teil auf Gebieten des Schulwesens, die ihm durch die Praxis bisher fremd waren. Dennoch war er nach sorgfältiger Prüfung seiner eigenen Fähigkeiten und Kräfte bereit zu folgen. Er forderte seinerseits, was ihm die notwendige Freiheit des Handelns zu sichern geeignet schien, zugleich Genehmigung der aus der Ferne zu bemessenden, dem Schulwesen dienlichen Umgestaltungen und Berufung dadurch nötig werdender neuer Lehrkräfte. Ehe er mit Reformplänen hervorträte, behielt er sich zunächst eingehende Prüfung des Bestehenden vor, das, wenn auch vielleicht an sich fehlerhaft, durch den Zusammenhang mit anderen tüchtigen Einrichtungen oder durch lokale Bedingungen gerechtfertigt, am Ende doch bis zu einem gewissen Grade aufrecht zu erhalten sei. Die Bedingungen wurden von Seiten Meiningens angenommen, in Preufsen ihm durch das Ministerium die erbetene Entlassung unter ehrender Anerkennung seiner Amtsführung und mit lebhaftem Wunsche für ein glückliches Gelingen in seinem neuen Berufe gewährt, Ostern 1835 trat er seine neue Stellung an. In seinem Leben war der Schritt, den er hier that, wohl der folgenreichste: er hat ihn in eine neue Heimat geleitet, der er von da an bis zu seinem Tode in gewissem Sinne dauernd angehört hat, zunächst in eine Lehrthätigkeit, die freilich

ıld einen ganz anderen Charakter annahm, als er bei seinem Übertritt erwarten ›nnte, in der Folge in Stellungen, die alles Zusammenhangs mit erziehlichen ufgaben überhaupt entbehrten, bis durch seine Berufung nach Jena die teressen einer Universität seiner Fürsorge anvertraut wurden, endlich in :rsönliche Beziehungen, die seinem späteren Leben besondere Bedeutung :rliehen, einen ganz neuen, ungeahnten Reichtum ihm erschlossen und seinem erzen innerste Befriedigung schufen.

Die neue amtliche Stellung hatte Seebeck in unmittelbare Verbindung auch it dem Herzog gebracht: das Vertrauen aber, welches dieser zu dem durch aben des Geistes wie des Gemüts gleich ausgezeichneten Manne gewann ıd von seiner Gemahlin geteilt sah, wurde Veranlassung, dafs er in verauter Unterredung kurz nach Seebecks Ankunft in Meiningen diesem das nerbieten stellte, die Erziehung seines Sohnes, des Erbprinzen, des jetzt ·gierenden Herzogs Georg zu übernehmen und selbständig im eigenen Sinne ı leiten; seine Stellung im Konsistorium sollte ihm dabei erhalten, die in Auscht genommene Reform des Schulwesens von ihm durchgeführt und ihm selbst e Inspektion der beiden Landesgymnasien übertragen werden. Die herzliche erehrung und Zuneigung, welche Seebeck seinem neuen Landesherrn entgegen·achte, das Gefühl, ein seltenes Vertrauen, wie es sich ihm hier in wohlnendster und ehrendster Weise aussprach, durch die That rechtfertigen ı sollen, die Hoffnung endlich, in der Seele des jungen mit hohen Geistesıben ausgestatteten Fürsten eine gute Saat zum Segen vieler ausstreuen zu ›nnen, liefsen ihn das Anerbieten freudig annehmen. In ausführlichem :hreiben legte er dem Herzog seinen Plan zur Erziehung des Sohnes dar, nd dafür das volle Verständnis und ungeteilte Billigung von Seiten der ›iden Eltern, führte den Prinzen als einen Genossen nun seines Familien·eises ganz in sein Haus ein und übernahm mit dem Unterricht in den ıuptgegenständen die Erziehung desselben in ihrem ganzen Umfange und it ungeteilter Verantwortung. Ich enthalte mich billig der Erörterung, in elcher Weise die ihm übertragene Aufgabe von Seebeck gelöst wurde: er ıt derselben gelebt und seine Kräfte gewidmet bis zu dem Zeitpunkt, da it der Rückkehr des Prinzen von der Universität Bonn im Jahre 1845 die rziehung als abgeschlossen zu betrachten war. Erwähnen darf ich, dafs :ebecks Thätigkeit von Anfang an bei dem Herzog freudigste Aner:nnung fand; und mehr als das: es legte das beide Männer nur vernndende gemeinsame Interesse den Grund zu einer guten, echten Freundhaft, die bis ans Ende gedauert und von beiden Seiten Pflege und För:rung erfahren hat, auch nachdem die amtlichen Beziehungen Seebecks zu :inem Fürsten veränderte und des früheren persönlichen Charakters ent:hrende geworden waren. Der Prinz selbst aber hat seinem Erzieher eine höne Pietät, eine Verehrung und Liebe, wie sie der Sohn gegen den Vater hlt, bis zu dessen Tode bewahrt und in entscheidenden Momenten in beider :ben zu wohlthuendem Ausdruck gebracht.

Dem seiner Leitung anfänglich unterstellten Meiningischen Gymnasium ıtte Seebeck bei seinem Übertritt in die neue Stellung einen würdigen Direktor :worben in der Person des bisherigen Oberlehrers an dem Pädagogium zu ılle, Peter, dem späteren hochverdienten Leiter der Landesschule Pforta; :ch unter den jüngeren Lehrern waren tüchtige Kräfte: unter ihnen erwähne h vor anderen den von dem Gymnasium seiner Vaterstadt Zeitz berufenen

Kiefsling, der vor kurzem zu Berlin in hohem Alter gestorben ist. Die gleichzeitige Berufung Kerns aus Jüterbog zum Seminardirektor in Hildburghausen, die Wahl Kiefslings zum Direktor des dortigen Gymnasiums, die Besetzung der Direktorstelle der Realschule in Meiningen, alles das vollzogen kurz nach Seebecks Eintritt in den dortigen Staatsdienst, meist auf seine Vorschläge und unter seiner unmittelbaren Mitwirkung, brachte in das Meiningische Schulwesen zunächst kräftiges, frisches Leben und neue mannigfach wirkende Anregung. Die Neugestaltung desselben nach den in Preufsen herrschenden leitenden Gesichtspunkten blieb ihm vorbehalten und nahm ihn neben seinem Berufe als Erzieher des Prinzen nun ganz in Anspruch. Er hat von seinem Thun zuvörderst in der von ihm verfafsten, im Herbst 1836 veröffentlichten „Ordnung der beiden Landesgymnasien zu Meiningen und Hildburghausen", die, durch landesherrlichen Erlafs zum Gesetz erhoben, auch heute noch ihre Geltung behauptet und später, bei Begründung dieser Zeitschrift durch Mützell im Jahre 1846, in zwei aufeinander folgenden im ersten Jahrgang Heft 1 S. 99 ff. und Heft 2 S. 1 ff. herausgegebenen ausführlichen Aufsätzen Rechenschaft abgelegt.

Das Meiningische Land, seit der Erbteilung der Ernestinischen Häuser 1826 auf einen Umfang von 45 □ Meilen gebracht, hatte, als Seebeck dahin übersiedelte, drei Schulen gymnasialen Charakters, die Gymnasien zu Meiningen und Hildburghausen, und das Lyceum zu Saalfeld; überdem besafs es alten Verträgen gemäfs einen Anteil an dem Hennebergischen Gymnasium zu Schleusingen in Preufsen. Dem kleinen Lande war damit eine übergrofse Last auferlegt, die vorhandenen Lehranstalten waren nicht genügend gefüllt, die aufgewandten Mittel wurden verstreut und versplittert. Zuförderst gelang die Lösung des Verhältnisses zu Preufsen in Betreff der Schleusinger Anstalt, für das Saafelder Lyceum wurde die Umgestaltung in eine zugleich den lokalen Interessen dienende Realschule mit nebenstehendem Progymnasium in Angriff genommen: somit blieben die beiden Anstalten in Meiningen und Hildburghausen als Gymnasien zurück. Die Verfassung dieser beiden Anstalten aber bedurfte der Veränderung. Es galt den auf die Pflege insbesondere der philologischen Disciplinen zu gründenden gelehrten Charakter derselben bestimmter als bisher herauszustellen, in ihren intellektuellen, materiellen und organischen Lehrmitteln dieselben auf eine höhere, dem Vorbilde der preufsischen Schulen zugewandte Stufe emporzuheben und solcher Art sie einzufügen in die Reihe der übrigen Lehranstalten des Herzogtums.

(Fortsetzung folgt.)

---

38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner.

Die 38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner wird in den Tagen vom 30. September bis 3. Oktober dieses Jahres in hiesiger Stadt abgehalten werden.

Giefsen im Mai 1885.

Das Präsidium.
Schiller. Oncken.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die Pronomina im sprachlichen Elementarunterricht.

Mit den nachfolgenden Gedanken meinen wir nicht etwas Neues zu bringen, im Gegenteil wünschten wir, dafs die Kollegen, welche den elementaren Sprachunterricht erteilt haben, hier lauter alte Bekannte wiederfinden möchten; denn wenn wir auch von der rationellen Begründung unserer Ansicht überzeugt sind — wie würden wir sie sonst niederschreiben? —, so wissen wir doch zu wohl, dafs noch lange nicht alles, was vernünftig, auch zugleich praktisch ist, und wenn wir auch eine gewisse Erfahrung für uns zu haben glauben, so haftet doch gerade hier der eigenen Erfahrung immer noch leichter als sonst etwas Subjektives an, welches erst in dem Mafse schwindet, als uns unsere Meinung auch anderswoher bestätigt wird. Soll nun die Veröffentlichung dieser Auseinandersetzungen trotzdem einen praktischen Zweck haben, so ist es der, jüngere Kollegen für den Gegenstand zu interessieren. Die Behandlung der Pronomina in der Schule bietet doch manche Schwierigkeit; gleichwohl besinnen wir uns, trotz vieler sonst dankenswerter Anhaltepunkte für den ersten Sprachunterricht, gerade hier in der Methode einst so gut wie verlassen gewesen zu sein. Und doch „je einfacher das Material, desto wichtiger die Methode. Auf der Unterstufe, im Elementar-Unterricht ist sie so ziemlich Alles“ (Frick: Programm des Gymnasiums zu Potsdam 1869, S. 5). Vielleicht findet also ein Kollege, der den Unterricht zum erstenmal giebt, hier etwas, das sich ihm in der Praxis geradezu bestätigt, vielleicht fühlt er sich dadurch wenigstens zum Nachdenken über unsern Gegenstand angeregt. Der Sache kann im zweiten Falle erst recht genützt sein; denn die wird ja immer mehr durch begründeten Widerspruch als durch einfache Zustimmung gefördert.

Bei unserer Behandlung der Pronomina im sprachlichen Elementarunterricht haben wir aber nur die wirklichen Pronomina im Auge; steht die pronominale Form neben einem Substantivum in dem Kasus, Numerus und Genus desselben, vertritt sie also kein Substantivum, so nennen wir sie nicht Pronomen, sondern Adjektivum. Es erscheint auffallend, dafs dieser ja allgemein bekannte Unterschied trotz seiner Wichtigkeit für die eigene, wie für die Erlernung fremder Sprachen in unseren deutschen Grammatiken fast nie berücksichtigt ist, obgleich doch ein ähnliches Verhältnis bei anderen Wortklassen hervorgehoben wird. Offenbar ist ja z. B. das „dieser" in den Sätzen: „dieser Mann richtet Hader an" und „Dieser richtet Hader an" nicht weniger verschieden als das „zornige" in den Beispielen: „der zornige Mann richtet Hader an" und „der Zornige richtet Hader an". Während man aber Wörter wie „der Zornige" in den Grammatiken richtig als „uneigentliche Substantiva" von den Adjektiven getrennt findet, fehlt unter den Adjektiven durchweg die ganze Klasse der pronominalen Adjektiva, und selbst Formen wie „mein, dein" u. s. w. werden einfach als Pronomina bezeichnet. Es wäre aber doch nicht unmöglich, dafs auf Grund des Verständnisses der eigenen Sprache Fehler wie si quid consilium, Verwechslungen von nullus und nemo, von quiddam und quoddam, ferner im Französischen von ce mit celui-ci, von chaque mit chacun und was sonst noch diesen Mangel an Sonderung bei den Schülern verraten mag, seltener würden, wenn von vornherein die deutschen Grammatiken zwischen dem wirklichen Pronomen und pronominalen Adjektivum scharf schieden, damit jeder, auch der eben erst in die Praxis eintretende Lehrer, so veranlafst würde, diesen Unterschied gleich an der Muttersprache erkennen zu lassen; denn die Schüler verwechseln natürlich was äufserlich gleich aussieht um so mehr, je weniger sie gehalten sind, die inneren Unterschiede zu erkennen; darum sollte aber auch gerade die neben der inneren Verschiedenheit meist bestehende Gleichheit in der äufseren Form dieser Wortarten, welche unsere Grammatiker von ihrer getrennten Behandlung abzuhalten scheint, der erste Grund zu dieser Trennung sein, weil sonst natürlich da, wo die Wörter nun doch einmal auch in der Form von einander abweichen, der Fehler sofort kenntlich wird.

Es ist diese Unterscheidung zwischen dem wirklichen Pronomen und dem pronominalen Adjektivum freilich eine Schwierigkeit, mit welcher die Schüler oft bis in die mittleren Klassen zu kämpfen haben; ist die Sonderung aber im einzelnen Falle einmal vollzogen, so bereitet die Form des pronominalen Adjektivums, da es ja wie jedes andere Adjektivum seinem Substantivum im Kasus, Numerus und Genus folgt, weiter gar keine Schwierigkeiten. Anders ist dies bei den echten Pronominibus, die wir deshalb im folgenden betrachten wollen.

I.
Zur Formbestimmung der Pronomina.

Nach unserer Erfahrung, die auch sonst bestätigt wird, eiten in allem Sprachunterricht der ersten Gymnasialjahre die onomina den Schülern ganz besondere Schwierigkeiten. dem Satze: „Der Name der kriegslustigen Königin miramis ist sehr berühmt“ fällt die lateinische Übersetzung der rch den Druck kenntlich gemachten Wörter dem Schüler viel hter als die des „deren“ in dem Satze: „Semiramis, deren me sehr berühmt ist, war eine mächtige und kriegslustige nigin“ (Lateinisches Übungsbuch von Prof. Dr. Christian Osterınn für Sexta. Leipzig 1881, S. 54). Dies fordert um so mehr einer Erklärung auf, weil zur Feststellung des lateinischen Ausucks für die Wörter „der kriegslustigen Königin Semirais“ auf den ersten Blick keine geringeren Gedankenoperationen gehören scheinen als zur Auffindung des cuius für den zweiten tz; denn auch hier hat der Schüler, unter der Voraussetzung türlich, dafs er das „deren“ als Relativpronomen bereits ernnt hat, weiter nichts zu thun, als sich über Kasus, Numerus d Genus klar zu werden und dann die so bestimmte Form in inem Gedächtnis aufzusuchen. Ähnlich dem Lateinischen zeigen h die Schwierigkeiten bei der Übersetzung in die anderen von n Knaben zarteren Alters begonnenen Sprachen; auch im Fransischen, und selbst noch im Griechischen veranlassen die Promina viel häufiger Fehler als die Substantiva, obgleich nun doch r die vorausgegangene Übung im Lateinischen schon viel gert haben mufs.

Sollte nicht der Grund zu diesen besonderen Schwierigkeiten dem Mangel an Anschaulichkeit liegen, welcher den Pronominibus genüber den durch sie vertretenen Substantiven, und besonders genüber den einen sichtbaren Gegenstand bezeichnenden Subntiven eigen ist? Zwar vermitteln uns ja auch die Pronomina sondere Vorstellungen. Bei dem Worte „dieser“ denke ich an e räumliche Nähe, bei „jener“ an eine weitere Ferne, „derselbe“ regt in mir die Vorstellung des schlechthin Gleichen, „der seinige“ s des Besitzens, welches an einer von der redenden und anredeten verschiedenen Person haftet, und so hören wir kein onomen, ohne dafs in unserer Seele die seinem jedesmaligen Inlte entsprechende Vorstellung rege würde. Aber das sind doch mer nur Vorstellungen von Beziehungen und Verhältnissen, ren Verständnis für den Knaben zur Wahl der richtigen ronominalart ja immerhin nötig erachtet werden mag, ihm er nach der Wahl des Pronomens zum Auffinden der Form sselben gar nichts hilft. Zur Formbestimmung braucht der hüler vielmehr bei fast allen Pronominibus eine Vorstellung n den durch sie angedeuteten Gegenständen, insofern er

im einzelnen Falle wenigstens wissen mufs, welches Geschlecht der Gegenstand hat, und ob er in der Einheit oder Mehrheit steht; das „deren“ des obigen Satzes kann niemand richtig übersetzen, der nicht weifs, dafs ein Femininum im Singularis damit gemeint ist. Eine Vorstellung von etwas Gegenständlichem kann nun aber durch kein Pronomen an und für sich hervorgebracht werden; sie wird immer erst lebendig durch die Erinnerung an das durch das Pronomen vertretene Substantivum, oder vielmehr noch einen Schritt weiter zurück, durch die Erinnerung an den Gegenstand, welchen das durch das Pronomen vertretene Substantiv bezeichnet; so wird durch das Pronomen „deren“ im obigen Beispiele nie die Vorstellung von irgend einem Gegenstande erregt werden, und erst das Substantiv „Semiramis“ läfst in meiner Seele ein Bild entstehen in den Zügen, wie ich diese Königin gerade aus der Geschichte kennen gelernt habe.

Wenn es nun wahr ist, dafs der Schüler in den meisten Fällen zum richtigen Auffinden der pronominalen Form eine wenn auch nur durch Geschlecht und Zahl bestimmte Vorstellung von dem durch das Pronomen vertretenen Substantiv haben mufs, wenn ihm ferner diese Vorstellung durch das Pronomen an und für sich nie gegeben werden kann, so sind auch die Schwierigkeiten begreiflich, welche den kleinen Köpfen, selbst bei schon weiterer Entwickelung, durch so abstrakte Formen entstehen müssen. Der Weg, um von diesen Wörtern aus zu jener notwendigen Vorstellung zu gelangen, liegt für sie so weit, dafs sie entweder ganz vergessen ihn aufzusuchen oder doch, wenn sie ihn wirklich betreten, leicht falsch gehen. Deshalb wissen denn, um hauptsächlich das Lateinische hier zu berücksichtigen, die Anfänger in dieser Sprache ihre Regel: „Für das Pronomen relativum giebt das durch das Pronomen vertretene Substantiv Numerus und Genus, der Kasus des Pronomens wird durch Fragen gefunden“ oft ganz gut, verfehlen aber trotzdem die richtige Form des Pronomens, weil ihnen eben die Vorstellung des betreffenden Substantivs fehlt, so dafs sie ihre Regel nicht verwerten können. Dies ist auch der Grund, warum die Übersetzung der obigen Wörter „der kriegslustigen Königin Semiramis“ trotz der an und für sich gleichen Gedankenoperationen dem Schüler erheblich leichter wird als die des „deren“ in dem zweiten Satze; denn während er im ersten Falle zur Feststellung von Kasus, Numerus und Genus seinen Blick bei demselben Worte „Semiramis“ hält, mufs er ihn hier, um zur Erkenntnis von Numerus und Genus die Vorstellung des durch das Pronomen vertretenen Gegenstandes zu erhalten, ablenken auf das Substantivum „Semiramis“. Aufserdem aber mufs ihm auch die Bestimmung des pronominalen Kasus schwerer werden als die des substantivischen, denn er findet ausgehend von dem Satze: „Der Name der kriegslustigen Königin Semiramis ist sehr berühmt“ viel leichter die ihn zur Erkenntnis

des Genetivs führende Frage: „Wessen Name ist sehr berühmt?“ als von dem Satze aus: „deren Name sehr berühmt ist“. Die bildliche Inhaltslosigkeit des „deren“ ist auch hier der Grund, welcher ihm die Fragestellung erschwert.

Ist dieser Mangel an Anschaulichkeit nun aber wirklich der Grund für die Schwierigkeiten, welche die Pronomina bieten, so müssen mit Wegräumung dieses Grundes natürlich auch die Schwierigkeiten selbst verschwinden. Dies geschieht aber wie uns scheint, wenn der Schüler gehalten wird, beim ersten Auftreten der meisten Pronominalarten im Satze das durch das Pronomen vertretene Substantiv längere Zeit regelmäfsig neben das Pronomen zu setzen. Erst nach Erlangung einiger Sicherheit mag er allmählich davon ablassen, so jedoch, dafs er bei jedem gemachten Fehler wieder dahin zurückgeführt wird. Der Anfänger also, welcher den Satz übersetzen sollte: „Semiramis, deren Name sehr berühmt ist, war eine mächtige und kriegslustige Königin“ hätte ihn vor der Übersetzung erst laut zu lesen, darauf noch einmal zu lesen, beim zweiten Lesen aber nach dem Worte „deren“ die Worte: „d. i. der Semiramis, also vertritt „deren“ hier ein Femininum im Singularis“ einzufügen und danach erst die lateinische Übersetzung zu versuchen.

Natürlich ist ja diese Methode nicht bei jeder Pronominalart in jedem einzelnen Falle anzuwenden. Gar nicht davon berührt zu werden scheint die ganze Klasse der Pronomina interrogativa und indefinita, wenig auch die personalia der ersten und zweiten Person. Diese letzten können ihrer Natur nach nur mit Rede Begabte, also Menschen vertreten, so dafs, wenn wir von den wenigen Personifikationen sachlicher Gegenstände absehen, die ganze übrige Welt von der Bezeichnung durch sie ausgeschlossen ist; noch mehr beschränkt wird ihr Vertretungsgebiet durch die Thatsache, dafs die Frauen in der Geschichte, wie auch heute, aufserhalb des Hauses viel weniger wirken als die Männer, so dafs weibliche Individua durch diese beiden Arten der Personalpronomina unvergleichlich viel seltener vertreten werden als männliche; dazu kommt weiter, dafs die Formen dieser Pronomina in den uns angehenden Sprachen für beide Geschlechter übereinstimmen, und endlich, wenigstens im Lateinischen und Deutschen, die reflexiven von den nichtreflexiven sich nicht unterscheiden. Hier sind also die Verhältnisse besonders einfach und wenig zu Fehlern verführend. Wem darum die gespannte Aufmerksamkeit des Schülers, so dafs er selbst in formaler Beziehung jedesmal genau weifs, wovon er redet, nicht an und für sich auch ein Zweck ist, der wird wenigstens in losgelösten Sätzen auf die Erhaltung des Bewufstseins von den durch diese Pronomina vertretenen einzelnen Menschen wenig Wert legen und erst dann darauf achten, wenn dies auch hier praktische Bedeutung gewinnt,

und zu dem ein weibliches Individuum vertretenden Pronomen ein Adjektivum mit besonderer Endung für die beiden Geschlechter oder ein Relativsatz als Attribut tritt, oder wenn nach diesem Pronomen solch Adjektivum mobile oder ein Participium auf us als Prädikat folgt. In diesen Fällen ist dann freilich eine um so gröfsere Aufmerksamkeit geboten, je mehr die Schüler gerade bei diesen Pronominibus durch die sonstige Einfachheit der Verhältnisse zur Unaufmerksamkeit verführt sind. Beim Pronomen personale der dritten Person weiter und seiner lateinischen Vertretung durch das Pronomen is, beim possessiven, determinativen und demonstrativen scheint diese Art der Behandlung an Wichtigkeit zu gewinnen, je weiter das vertretene Substantiv von dem vertretenden Pronomen in der Rede entfernt steht; besonders zweckmäfsig ist sie uns aber immer vorgekommen aufser beim relativen beim reflexiven Pronomen, und zwar am meisten bei seiner Vertretung des Subjekts im regierenden Satze. In der Verbindung: „Ariovist antwortete dem Cäsar, er sollte bedenken, dafs niemand mit ihm ohne Schaden für sich gekämpft hätte" würden wir auch nach Erinnerung an die zum Verständnis nötigen geschichtlichen Thatsachen, wenn nicht schon volle Sicherheit in der Unterscheidung des reflexiven vom nichtreflexiven Pronomen erreicht schiene, die Tertianer vor der Übersetzung ins Lateinische immer erst sagen lassen: „Ariovist antwortete dem Cäsar, er (d. i. Cäsar, also nichtreflexives Pr.) sollte bedenken, dafs niemand mit ihm (d. i. mit dem Ariovist, also indirektreflexives Pr.) ohne Schaden für sich (d. i. für den Kämpfenden sc. niemand, also direktreflexives Pr.) gekämpft hätte".

Mit dieser fortwährenden Erinnerung an das durch das Pronomen vertretene Substantivum geschieht weiter nichts, als dafs in jedem einzelnen Falle strenge auf die Durchführung der in den bezüglichen Regeln enthaltenen Bestimmungen gedrückt wird. Das stete Nennen des durch das Pronomen vertretenen Substantivs scheint durch Veranschaulichung die Klarheit zu fördern; das laute Denken stellt den Schüler unter die strengste Kontrolle des Lehrers, der ihn so jeden falschen Tritt sogleich wieder zurückführt und so lange auf dem Wege leitet, bis ein Irrtum fast unmöglich ist; die Prophylaxe endlich, die in der ganzen Methode liegt, dürfte diese Fehltritte von vornherein vermindern. Freilich wird ja der begabte Schüler auch ohne solche Vorsorge die Pronomina verstehen und richtig übersetzen; aber der mit Fassungskraft, Fleifs und Aufmerksamkeit gut ausgerüstete Knabe kann auch des Lehrers überhaupt wohl am ersten entbehren; handelt es sich doch in allem Unterricht mehr um den wenn auch strebsamen so doch unbegabten und um den zwar begabten aber trägen Schüler, als um jenen. Dem Schwachen ist solche Erinnerung aber eine Stütze, dem Trägen ein Zwang; beide sind sonst, wenngleich aus verschiedenen Gründen, so leicht der Ge-

hr des Ratens ausgesetzt; raten sie dabei falsch, nun so ist es nicht schlimm, weil die Korrektur dann naturgemäfs auf die rforschung des durch das Pronomen vertretenen Substantivs einhen wird; aber leider raten sie oft richtig, und dann kann man och leicht meinen ein Verständnis erzielt zu haben, wo thatichlich keine Spur davon vorhanden ist.

Demselben Irrtum ist man auch oft ausgesetzt, wenn man ch bei der Frage nach dem Grunde für ein in der Übersetzung ngewandtes Pronomen mit der blofsen Angabe der aus der rammatik erlernten Regel begnügt; das sachliche Verständnis ürfte doch auf diese Weise kaum kontrolliert sein. Dies gechieht wohl erst, wenn man die Schüler anhält, auch die in etracht kommenden Teile des gerade vorliegenden Satzes mit in en Wortlaut der allgemeinen Regel zu ziehen und so jedesmal en einzelnen Fall zu berücksichtigen. „Warum steht hier der blativus absolutus?" fragte der Lehrer aus dem offenen Fenster inst einen über den Hof in die Klasse zurückkehrenden Quinaner. „Weil das Subjekt des Nebensatzes im Hauptsatze in einem Kasus vorkommt", war die ebenso anstofs- wie besinnungsos gegebene Antwort. Wäre nun in der Klasse gerade ein Ablaivus absolutus daran gewesen, so hätte der Schüler, ohne von lem fraglichen Satze auch nur eine Ahnung zu haben, richtig eantwortet; in diesem Falle konnte sich das Mechanische der Antwort aber auch nicht den übrigen Schülern verbergen, die rährend der Abwesenheit jenes die Verba vendo, veneo und venio onjugiert hatten. Ebenso nutzlose, wenn auch noch so schlagrtig gegebene Antworten finden sich aber nicht blofs beim blativus absolutus. Der Schüler, welcher auf die aus dem zutzt (S. 406) besprochenen Satze gestellte Frage: „Warum hast u „mit ihm" durch das Pronomen reflexivum übersetzt?" antortete: „Weil damit (!) das Subjekt des regierenden Satzes emeint ist", würde, um diese Antwort zu geben, von dem voregenden Satze auch nicht viel mehr zu wissen brauchen, als jener uintaner davon wufste, dafs die an ihn gerichtete Frage eine alle war. Entdecken wird ja aber jeder leicht solche Gedankensigkeiten, der einmal eine falsche Übersetzung einen Augenblick ls richtig stehen läfst und nach ihrer Begründung fragt; viele, wir haben erfahren die meisten Schüler sagen dann unter der oraussetzung, das Richtige vor sich zu haben, gedankenlos die ir diese Voraussetzung passende Regel aus der Grammatik her. n unserem Falle würde so ein Schüler nach einer Übersetzung es obigen „mit ihm" durch „cum eo" auf die Frage: „Warum t hier „mit ihm" nicht durch das Pronomen reflexivum überetzt"? sicherlich antworten: „Weil damit (!) weder das Subjekt esselben noch das des regierenden Satzes gemeint ist." Nun t uns zwar diese Art, dafs man einen gemachten Fehler eine eit lang als richtig gehen läfst und nach seiner Begründung fragt,

ab und zu wohl als ein brauchbares Mittel erschienen, um Aufmerksamkeit und Verständnis der Schüler zu kontrollieren; wünschenswerter ist es aber doch gewiſs, daſs Gedankenlosigkeiten überhaupt nach Kräften vermieden werden, und beim Pronomen scheint es, daſs der Schüler, auch der gedankenträge, ihnen von vornherein viel weniger ausgesetzt ist, wenn man ihn nach steter Erinnerung an das durch das Pronomen vertretene Substantiv anhält, in der begründenden Antwort mit Berücksichtigung des Substantivs auch immer den gerade vorliegenden Fall ins Auge zu fassen. In unserm Beispiel würde darum eine genügende Antwort etwa lauten: „Es ist hier für den deutschen Dativ Singularis vom Pronomen personale der dritten Person „ihm“ das lateinische Pronomen reflexivum (se) gewählt, weil mit dem „ihm“ das Subjekt des regierenden Satzes „Ariovist“ gemeint ist“.

II.

Zur Unterscheidung des relativen Pronomens einerseits vom demonstrativen, andererseits vom interrogativen.

Nicht weniger schwer als das bisher besprochene Formauffinden wird den Schülern die Unterscheidung gewisser Pronominalarten, welche bei innerer Verschiedenheit äuſserlich gleich aussehen. Die Folge von diesem Mangel an Sonderung in der Muttersprache, welcher sich doch auch nicht selten bei Kindern aus sprachgebildeten Familien beobachten läſst, ist natürlich eine nicht geringere Verwirrung für die fremden Sprachen. Während der lateinischen Übersetzung des oben besprochenen Relativsatzes: „Semiramis, deren Name sehr berühmt ist, war“ etc. werden immer so und so viel Schüler noch aus Quarta, wenn nicht gar aus Untertertia bei dem „deren“ eine oft nicht zu überwindende Neigung zu „eius“ spüren, und ein Satz wie: „Was Du fürchtest, weiſs ich nicht“ hat für die lateinische Form: „Quod times, nescio“ aus denselben Klassen sicherlich noch mehr Liebhaber. Also einerseits das deutsche Pronomen relativum und demonstrativum, besonders wenn beide in den meist mit dem sogenannten bestimmten Artikel übereinstimmenden Formen auftreten, andererseits das Pronomen relativum und interrogativum, hauptsächlich wenn letzteres in der abhängigen Frage steht, fordern zu strengster Sonderung auf.

Daſs diese Pronomina in ihren äuſserlich gleichen Formen von dem, der ihren inneren Unterschied nicht kennt, verwechselt werden, ist an sich gewiſs nicht weniger natürlich, als wenn jemand zwei äuſserlich fast gleiche Gegenstände, etwa zwei recht ähnliche Zwillingsbrüder, anfangs nicht unterscheiden kann. Wie man aber bei häufiger, aufmerksamer Betrachtung selbst im Äuſseren, dann aber auch im Charakter leicht mehr als einen

Unterschied findet, so dafs man später oft kaum begreift, wie man je über diese Unterschiede hat hinwegsehen können, gerade so ergeht es dem Knaben in sprachlichen Dingen, wenn er nur geleitet ist, ihre Unterschiede aus ihnen selbst zu entwickeln und danach im Gedächtnis zu behalten. Es dürfte also dieselbe Methode in diesem sprachlichen Elementarunterricht für die Unterscheidung ähnlicher Objekte herrschen, wie im gewöhnlichen Leben; nur nimmt der Schüler die zu vergleichenden sprachlichen Objekte nicht wie die des täglichen Lebens als etwas Gegebenes einfach hin, sondern läfst sie vielmehr, wenn möglich, erst selbst entstehen, so dafs er aus diesem Schöpfungsakte heraus schon weifs, was dem Geschaffenen mitgegeben ist, was nicht, und so für die Unterscheidung besser vorbereitet ist.

Wir beginnen mit der Unterscheidung des deutschen relativen und demonstrativen Pronomens. Es handelt sich dabei zuerst um die Natur jedes dieser Pronomina, wie sie sich in ihrer Wirkung natürlich allein im Satze zeigt; aus ihrem Vergleiche folgt dann ihr Unterschied. Die Darstellungsart, welche wir hierfür gewählt haben, soll ein möglichst treues Bild des Unterrichts selbst geben, jedoch erfolgen die Antworten in der Wirklichkeit stets in ganzen Sätzen und kommen natürlich nicht so glatt heraus, wie sie hier verzeichnet sind, wo eben nur beabsichtigt wurde, den ganzen Gang anzugeben, wie er aus den Schülern herausgearbeitet werden soll. Die Schüler, mit denen der Gegenstand im deutschen Unterricht besprochen wird, sind Sextaner; die äufserliche Kenntnis der Formen der Pronomina ist vorausgesetzt.

Der Schüler wird also aufgefordert einen Satz aus seiner nächsten Umgebung zu bilden. Er sagt etwa: „Die Bänke sind alle gleich lang"[1]). Lehrer: Was ist in diesem Satze ausgesagt? Schüler: Das Gleichlangsein. L. Über wen ist das Gleichlangsein ausgesagt? Sch. Über die Bänke. L. Über alle Bänke? Sch. Ja. L. Gilt das Gleichlangsein auch wirklich von allen Bänken? Sch. Nein. L. Warum nicht? Sch. Weil nicht alle Bänke gleich lang sind. L. Woher weifst Du, dafs nicht alle Bänke gleich lang sind? Sch. Weil ich Bänke gesehen habe, von denen die einen kürzer waren als die anderen. L. Hast Du auch in diesem Schulgebäude solche Bänke gesehen? Sch. Ja; in dem Klassenzimmer nebenan. L. Welche Bänke sind da nicht so lang wie die anderen? Sch. Die erste und fünfte. Nach diesen letzten nur

---

[1]) Wir haben dem Schüler hier einen Satz mit nicht voll wahrem Inhalte in den Mund gelegt, weil wir erfahren haben, dafs die Schüler, oft allerdings aus reiner Unbeholfenheit im Ausdruck — ein „diese" statt „die" würde in dem obigen Satze den Fehler korrigieren — geneigt sind, Einzelwahrnehmungen in ähnlicher Weise zu verallgemeinern. Auf den unteren Stufen wird von dem Schüler selten sogleich ein ganz richtiger Satz gebildet; auch noch auf späteren Stufen haben wir oft nötig gehabt, Richtigstellungen dieser Art eintreten zu lassen.

dem Verständnis des Satzinhalts dienenden Fragen, die aber tro ihrer Planheit doch nicht überflüssig erscheinen und vielleicl auch den schwächsten Schülern von vornherein Lust zur B teiligung machen, wird der Satz noch einmal wiederholt, wora die Erörterung, wie folgt, weiter geht. L. Enthält der Satz i dieser Form also etwas Wahres? Sch. Nein. L. Warum nicht Sch. Weil er von allen Bänken etwas aussagt, was nicht v allen gilt. L. Von welchen Bänken wolltest Du denn nur au sagen, dafs sie alle gleich lang wären? Sch. Von denen in diese Klassenzimmer. L. Wie mufs also der Satz heifsen, wenn eine Wahrheit enthalten soll? Sch. Die Bänke dieses Klasse zimmers sind alle gleich lang. L. Welcher Kasus ist „dieses Klasse zimmers"? Sch. Der Genetiv Singularis. L. Was thut diese Genetiv in unserm Satze? Sch. Er unterscheidet die Bänke, übe welche das Prädikat ausgesagt ist, dafs sie gleich lang sind, vo allen anderen Bänken, die es überhaupt giebt. L. Welchen Name hat also der Genetiv „dieses Klassenzimmers" in der Grammatik Sch. „Dieses Klassenzimmers" ist Attribut zu „die Bänke"[1]

[1]) Dafs der Sextaner vor der Besprechung des Relativsatzes möglich eine Anschauung von der durch Einschränkung bestimmenden Kraf des Attributs gewonnen habe, ist vorausgesetzt. Wir gehen dabei i Unterricht aus von dem adjektivischen Attribut und zwar von Beispielen, i denen durch dasselbe aus einer Klasse von Begriffen die Einzelvorstellun herausgehoben wird, weil hier die Wirkung des Attributs für den Anfänge am einleuchtendsten erscheint (Sextaner, gröfster Sextaner; Mensch, erste Mensch; Berg, höchster Berg); dann folgen Beispiele, in denen durch da Attribut vom Gattungsbegriff der Artbegriff unterschieden wird (Tier, wilde Tier; Platz, grüner Platz; Speise, flüssige Speise); besonders lehrreich end lich sind uns immer solche Fälle vorgekommen, in denen sich der Gattungs begriff durch immer neue Attribute zur Vorstellung des Einzelgegenstande verengert (Tier, zahmes T., wiederkäuendes z. T., gehörntes w. z. T., rotes g w. z. T., unser r. g. w. z. T.). Jeder einzelne Begriff wird sowohl seine positiven Inhalte nach als auch nach der Seite der durch das jedesmalig Attribut ausgeschlossenen verwandten Begriffe besprochen („Ein Sextane soll den Ball zum Spielplatze tragen! Wer?" Alle melden sich nach diese Aufforderung des Lehrers. „Der gröfste Sextaner s. d. B. z. S. tr." All bleiben sitzen bis auf den einen, der sich durch das zugefügte Attribu „gröfste" von seinen Mitschülern gesondert weifs). Die bildliche Vera schaulichung geben an die Tafel gezeichnete konzentrische Kreise, welch mit dem Inhalt des jedesmal besprochenen Begriffs angefüllt zu denken sind so dafs die Verminderung des Durchmessers der jedesmaligen Verengerun des Begriffs entspricht; das obige Beispiel „Tier" bis „unser rotes, ge hörntes, wiederkäuendes, zahmes Tier" würde also durch sechs Kreise ver anschaulicht werden. Ähnliche Beispiele werden weiter für den attributive Gebrauch des substantivischen Genetivs und für den des Substantivs mit de Präposition gebildet. Nachdem so das sachliche Verständnis möglichst er reicht ist, wird an den Beispielen die Definition des Attributs aus de Schüler herausgelockt. Alles geschieht nach der für den Relativsatz i Texte angewandten Fragemethode; das einzige, was dem Schüler, aber ers nach genauer Bekanntschaft mit der Sache, von aufsen zugeführt wird, is der Name „Attribut". Ist der lateinische Unterricht schon so weit gediehen so wird das Wort der Form und Bedeutung nach erklärt, im anderen Fall wird dies später nachgeholt.

L. Wie lautet der Satz, den man statt dieses attributiven Genetivs setzen kann? Sch. „Welche in diesem Klassenzimmer stehen.“ L. Kann man diesen eben gebildeten Satz in jenen ersten nun für die Worte „dieses Klassenzimmers“ einsetzen? Sch. Ja; denn er giebt denselben Sinn wieder, wie jene obigen Worte. L. Hat der Satz dann auch dieselbe Bedeutung der Grammatik nach, wie jene obigen Worte? Sch. Ja; der Satz ist Attribut zu „die Bänke“. L. Wie lautet nun der ursprüngliche Satz, nachdem der neu entstandene für jene Worte eingesetzt ist? Sch. „Die Bänke, welche in diesem Klassenzimmer stehen, sind alle gleich lang. L. Könntest Du statt „welche“ auch eine andere Form anwenden? Sch. Die Form „die“. L. Wie hiefse die Verbindung mit dieser Form? Sch. „Die Bänke, die in diesem Klassenzimmer stehen, sind alle gleich lang.“ L. Welche von beiden Formen würdest Du in unserer Verbindung vorziehen? Sch. Die Form „welche“, weil die beiden Wörter „die“ einander sonst zu nahe stünden. L. Aus jenem ersten Satze sind nun ohne Veränderung seines Sinnes also wie viel Sätze geworden? Sch. Es sind zwei Sätze aus dem einen geworden. L. Mit welchem Wort fängt der hinzugefügte Satz an? Sch. Mit dem Worte „welche“ („die“). L. Zu welcher Wortklasse gehört das Wort „welche?“ Sch. Zu den Pronominibus und zwar den relativis. L. Welches war doch noch einmal die grammatische Aufgabe dieses Satzes? Sch. Er vertritt das Attribut zu „die Bänke“. L. Welches sind nun zusammengefafst die beiden bisher gefundenen Eigentümlichkeiten dieses Satzes? Sch. 1. Er beginnt mit einem Pronomen relativum; 2) er ist Attribut zu einem Substantivum in demjenigen Satze, in welchen er statt des früheren Attributs zu jenem Substantiv eingefügt ist. L. Wie heifst das Verbum des ursprünglichen Satzes? Sch. Sind. L. Wie das des neu gebildeten? Sch. Stehen. L. An welcher Stelle des Satzes steht das Verbum „stehen“? Sch. Am Ende. L. Steht das Verbum „sind“ auch am Ende des Satzes? Sch. Nein, sondern das Wort „lang“ steht dort am Ende. L. Dies ist wieder eine Eigentümlichkeit dieses neu entstandenen Satzes, die wievielte? Sch. Die dritte. L. Worin besteht also die dritte Eigentümlichkeit dieses Satzes? Sch. Sein Verbum steht am Ende. L. Mit was für einem Worte begann doch der neu gebildete Satz? Sch. Mit einem Pronomen relativum. L. Wenn ich nun sage, dafs man so einen Satz nach seinem Anfangswort benennt, wie wird er dann heifsen? Sch. Er wird Relativsatz heifsen. L. Was ist also ein Relativsatz nach seinen besprochenen drei Eigentümlichkeiten für ein Satz? Sch. E i n R e l a t i v s a t z i s t e i n S a t z, w e l c h e r 1) m i t e i n e m P r o n o m e n r e l a t i v u m b e g i n n t; 2) z u e i n e m S u b s t a n t i v u m e i n e s a n d e r e n S a t z e s, a n d e n e r s i c h a n l e h n t, e i n A t t r i b u t e n t h ä l t; 3) s e i n V e r b u m a m E n d e h a t.

So ist also nun einmal ein Relativsatz vor den Schülern unter

ihrer beständigen Mitwirkung entstanden, zweitens das Wesen desselben aus dem entstandenen Satze von ihnen abstrahiert.

Hiernach würden nun so lange, bis alle Schüler richtig und schnell antworteten, die Formen des Relativpronomens, besonders auch die mit dem Demonstrativum übereinstimmenden, wiederholt, zuerst in der üblichen Reihenfolge der Kasus, dann aufser derselben (Wie heifst der acc. sing. masc? gen. plur. fem.? u. s. w.; welch Kasus ist „dessen", „denen"? u. s. w.; welcher Kasus kann „die" „deren" u. s. w. sein; namentlich ist es ratsam, bei den Formen, welche an sich verschiedene Kasus sein können, stets alle diese Kasus nennen zu lassen, damit der Schüler beim Erscheinen der Form im Satze von vornherein ein Bewufstsein davon hat, dafs er hier zwischen mehreren Fällen nach bestimmten Gesichtspunkten zu wählen habe), endlich im Satz (Welcher Kasus ist „welche" in dem Satze: „die Schüler, welche fleifsig sind, loben wir"? oder in dem „die Schüler, welche wir loben, haben sich fleifsig gezeigt"? u. s. w.). Allen diesen vom Leichteren zum Schwereren aufsteigenden Übungen können auch die Schwächsten der Klasse folgen, wenigstens werden sie am meisten herangezogen. Darauf würden wir in einer der obigen ähnlichen Art noch zwei oder drei Satzverbindungen, jedesmal mit einem anderen Kasus des Relativpronomens, bilden lassen, endlich müfsten die Schüler dies selbständig, zuletzt mit einem vorher bestimmten Kasus des Pronomens versuchen; der Relativsatz würde bei diesen letzten von den Schülern selbständig gebildeten Verbindungen jedesmal in das betreffende Wortattribut verwandelt. Häusliche Aufgaben: Aus einem Abschnitte des Lesebuches alle Relativsätze herauszusuchen mit genauer Bezeichnung der Form des jedesmaligen Relativs, oder alle relativen Satzattribute dieses Abschnitts im Wortattribute zu verwandeln, oder aus vorher bezeichneten Wortattributen relative Satzattribute zu bilden und was dergleichen Übungen mehr sind, würden die Schüler zwingen, das in der Schule Gelernte sich zu Hause wieder zu überdenken und zu befestigen. Die Hauptpunkte des so Verstandenen würden, stets an ganzen Sätzen, anfangs regelmäfsig in den ersten Minuten jeder deutschen Stunde, später in allmählich sich vergröfsernden Zwischenräumen mit den Schülern wieder durchgesprochen und so mit möglichst geringer häuslicher Arbeit dem Gedächtnis eingeprägt.

So dürfte, wenn die Erfahrung nicht täuscht, die Natur des Relativpronomens den Schülern, auch den schwächeren, annähernd verständlich werden; vollständig wird dies aber erst gelingen, wenn das Relativum scharf von jenen ihm äufserlich ja oft ähnlichen anderen Pronominalformen geschieden werden kann.

Bevor wir jedoch hierauf näher eingehen, möchten wir noch zwei Punkte aus der vorstehenden Behandlungsart herausheben, weil sie uns für allen Sprachunterricht wichtig erscheinen.

Dem Schüler soll erstens, wenn es irgend angeht, im Sprachunterricht nichts Fertiges gegeben werden, die zu erklärende Erscheinung vielmehr vor seinen Augen unter seiner Mitwirkung erst entstehen. An und für sich liefse sich gewifs auch der umgekehrte Weg rechtfertigen, welcher von der vorhandenen Erscheinung im Satze ausgeht, sie zerlegt und in ihrer Wirkung aufzeigt, und es giebt ja viele Fälle, wo die synthetische Methode wohl kaum angewandt werden kann. Ist diese aber möglich, so dürften sich ihre Vorzüge, namentlich bei komplizierteren Beispielen, doch nicht verkennen lassen. Erstens kann man hier bei dem allmählichen Aufbau des Ganzem stets nur das eine, seinem Verhältnis zum Ganzen nach gerade nötige neue Moment einfügen und so leichter Verwirrung von dem Schüler fernhalten; zweitens wird durch das Einfügen immer neuer Bestandteile, die mit der Zeit auch einen Ausblick auf das Ganze eröffnen, die Aufmerksamkeit unschwer gefesselt; drittens endlich bekommt der Schüler mit dem Bewufstsein des eigenen Schaffens das erhebende Bewufstsein der eigenen Kraft. — Nicht weniger jedoch als diesen Punkt möchten wir die Ansicht betonen, dafs beim Erklären jeder syntaktischen Erscheinung, am meisten freilich vor jüngeren Schülern, der Stoff für die zur Erklärung der Erscheinung nötige Satzbildung möglichst vom Konkreten, und hier wieder am liebsten von dem gerade dem Gesichtssinn Wahrnehmbaren, entlehnt werde. Auch für diese Meinung liegt der Grund in dem Streben nach Anschaulichkeit. Sprachliche Gesetze aber, am liebsten durch sichtbare Gegenstände oder, wenn dies nicht möglich, wenigstens durch ein paar Striche an der Tafel zu veranschaulichen, wo und soweit es irgend angeht, kommt uns als eins der ersten Mittel zum Gelingen des sprachlichen Unterrichts vor[1]). Denn auf diese Weise wird einmal durch die mit dieser Art verbundene Lebendigkeit die Lust am Unterricht bei den Schülern erhöht, sodann aber durch klare Darlegung des Lehrobjekts auch Klarheit in den Köpfen der Schüler geschaffen, durch das so geschaffene Verständnis und die damit über das Gelingen der Arbeit verbundene

---

[1]) Bei dieser Ansicht ist das Interesse natürlich, mit welchem wir den freilich ja auch sonst äufserst anregenden, neulich erschienenen „Grundrifs der deutschen Satzlehre von Franz Kern, Berlin 1884" gelesen haben; ist es doch die erste uns bekannte Grammatik, welche von diesem Mittel bildlicher Veranschaulichung konsequent Gebrauch macht. Die Worte der Einleitung S 4: „Eigentümlich mag dem Grundrifs auch die Vollständgikei sein — sowie die Satzbilder, deren von den Schülern gelieferte oder verfehlte Aufstellung viel schneller, viel gründlicher über das Mafs der von allen Schülern gewonnenen Einsicht orientiert, als es durch noch so geschickte Fragen möglich ist" haben wir aufser im deutschen auch im lateinischen syntaktischen Unterricht seit mehreren Jahren bestätigt gefunden.

Freude endlich eine neue, von jener ersten ihrer Quelle nach noch verschiedene Lust erzeugt. Verzichtet man dagegen auf diese Anschaulichkeit, so wird der Unterricht leicht langweilig, der Schüler ist in Gefahr, das betreffende Sprachgesetz entweder ganz zu übergehen oder, was noch viel nachteiliger, unverstanden auswendig zu lernen, ihm mifslingt dadurch später die Anwendung bei analogen Beispielen, die Fehler häufen sich, er verliert das Vertrauen in seine Kraft und mit dem Mute die Lust; hier heifst es aber: „Lust verloren, alles verloren". — Von diesem Standpunkte aus müssen wir uns dann aber auch, wenigstens zur Erklärung und anfänglichen Befestigung der grammatischen Regeln, einer Art, so viel wir wissen sonst überall angegriffener Sätze annehmen, wir meinen die mit trivialem Inhalt. Soll die neu zu erklärende grammatische Erscheinung auf Grund eines von dem Schüler selbst möglichst über sichtbare Gegenstände gebildeten Satzes unter seiner eigenen Beihülfe entstehen, so wird man kaum andere als Sätze ohne besonders wichtigen Inhalt erwarten dürfen. Ja, aus einem anderen Gesichtspunkte würden wir bei jedem syntaktischen Pensum zuerst Sätze, deren Stoff aufserhalb des unmittelbaren Gesichtskreises der Schüler liegt, sogar zurückweisen. Die ersten Sätze sollen doch vor allem der Veranschaulichung der grammatischen Form dienen; die Schwierigkeiten, welche durch diese geboten werden, beanspruchen den Durchschnittsschüler aber meist ganz; bringt ihm nun der Satz, an dem er die Form üben soll, noch Erweiterung seiner Kenntnisse, oder erregt er sachlich auch nur irgendwie mehr sein Interesse, so wird die geistige Kraft zwischen der Form und dem Inhalte geteilt; das scheint aber immer nur möglich zu sein auf Kosten des zu erreichenden ersten Zweckes. Ist jedoch die neu zu erlernende syntaktische Form verstanden und auch schon einigermafsen geübt, dann soll der Schüler freilich gehalten werden, die ihm nun frei gewordene Kraft anzuwenden zur Satzbildung aus der ihm bekannten Geschichte, aus seinem Bibliotheksbuch und bei einem noch weiteren Fortschritte sogar aus den ihm zugänglichen abstrakten Begriffen. Erst recht gilt diese anfängliche Beschränkung und allmähliche Erweiterung natürlich für die fremdsprachlichen Übungen; wir wünschten darum wohl, dafs wir recht viel Übungsbücher hätten, welche ihren Stoff in solcher die Natur der kindlichen Seele berücksichtigenden Methode anordneten, denn wir können doch für keine Klasse denen zustimmen, welche den Gebrauch der Übungsbücher ganz verwerfen (vgl. Fr. A. Eckstein in der Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens von Dr. K. A. Schmid XI S. 582 fg.). Freilich die Fähigkeit, solche Sätze zu bilden, fehlt gewifs keinem Lehrer; wissen wir doch, dafs es selbst Schülern fast durchweg gelingt, wenn nur die Fähigkeit wirklich geübt wird; ist aber die betreffende Regel auf die besprochene Art er-

klärt, sind dann zuerst vom Lehrer, darauf vom Schüler zu ihrer Einübung Sätze gebildet, so wird man zur Vermeidung einer sonst leicht erklärlichen Einseitigkeit, besonders jedoch, um den Schülern die häusliche Repetition zu ermöglichen, ein Übungsbuch kaum entbehren können. Allerdings mag es zur Erhaltung der Aufmerksamkeit ja nicht unpraktisch erscheinen, wenn der Lehrer allein das Buch aufschlägt und daraus die Sätze in ihren dem Gedächtnis der Schüler angepafsten Teilen vorspricht; denn dafs besonders die Kleinen beim Einsehen in ein Buch eher in der Gefahr sind, abgelenkt zu werden, als wenn sie in fester Körperhaltung dasitzen, die Hände auf dem Tisch, den Blick auf das Gesicht des Lehrers gerichtet, ohne dafs etwas vor ihnen liegt und sie stört: das ist doch gewifs zu natürlich. Erst am Ende der Stunde öffnen dann auch die Schüler die Bücher und merken sich das zu repetierende Pensum an. Indes wird auch hier wohl das Wort gelten: „Das eine thun und das andere nicht lassen“; müssen doch die Schüler zu gespanntester Aufmerksamkeit selbst unter störenderen Verhältnissen erzogen worden; an Mitteln aber, dies zu erreichen, wird es gewifs keinem Lehrer fehlen, der es versteht, auf sich selbst und auf die Schüler zu achten.

Nach dieser Unterbrechung ist also weiter zunächst das Pronomen demonstrativum zu besprechen (S. 409); der Kürze wegen verzichten wir hier aber auf die Wiedergabe der im Unterricht anzuwendenden obigen Methode und teilen nur den Inhalt der Lektion mit:

Es wird ausgegangen von einem durch die Schüler gebildeten Satze, in dem zwei Substantiva stehen: „Die Kleiderriegel haben Haken“. Über das Substantiv, welches nicht Subjektswort ist, wird in einem neuen Satze etwas ausgesagt: „Die Haken tragen die Hüte“. Es wird genau bezeichnet, welcher Teil der Haken die Hüte trägt: „Die Spitzen der Haken tragen die Hüte“. Der erste und letzte Satz werden unmittelbar nach einander wiederholt; im zweiten steht dasselbe Substantivum wie im ersten; dies klingt schlecht und wird vermieden. Die Pronomina vertreten die Substantiva; man wird also auch hier für das Substantivum „Haken“ im zweiten Satze ein Pronomen einsetzen dürfen; die Wahl der Pronominalart ist durch den Sinn des ursprünglichen Satzes bedingt, welcher nicht verändert werden darf. Ich kann einen Gegenstand bezeichnen, ohne ihn zu nennen; sage ich: „Hilf dem auf“ und begleite diese Aufforderung durch eine Bewegung mit dem Zeigefinger in der Richtung der Person, welcher aufgeholfen werden soll, so weifs jeder, wen ich mit dem Worte „dem“ meine, auch ohne dafs ich seinen Namen nenne. Es geschieht hier die Bezeichnung also durch Hinweisen. Ebenso wird in unserm Falle die Bezeichnung des Wortes „Haken“ durch Hinweisen möglich sein, zwar nicht durch Hinweisen mit dem Zeigefinger, aber durch Hinweisen mit dem Pronomen. Wir wählen also zum Ersatze des Substantivs hier das hinweisende Pronomen,

Demonstrativum. Dies Pronomen heifst: „jener“, „dieser“, „der“; das einzusetzende Pronomen tritt natürlich in die Form des dadurch angedeuteten Substantivs „der Haken“, also in den gen. plur. masc. Setzen wir nun diese Form von dem Pronomen „jener“ ein, so lauten die beiden Sätze: „die Kleiderriegel haben Haken; die Spitzen jener tragen die Hüte.“ Auf diese Weise würde aber der Sinn entstehen, dafs die Hüte von den Spitzen der Kleiderriegel getragen würden. Das Pronomen „jener“ weist demnach unter zwei voraufgehenden Substantiven immer auf das an erster Stelle stehende und kann darum hier zur Wiedergabe des nötigen Sinnes nicht angewandt werden. Wir setzen also die Form vom Pronomen „dieser“ ein: „Die Kleiderriegel haben Haken; die Spitzen dieser tragen die Hüte.“ So ist der geforderte Sinn wiedergegeben. (Das Pronomen „dieser“ bringt hier freilich einen zu starken Ton, da von den Spitzen der Kleiderriegel keine Rede sein kann, „derselben“ erscheint sprachrichtiger; indessen ist „dieser“ nicht falsch, es verdeutlicht für den Unterricht, was es verdeutlichen soll, und ist, obgleich ja das Sprachgefühl des Kindes nur durch das Beste gebildet werden kann, hier doch wohl zu gestatten, weil zum Ausdruck eines wirklichen Gegensatzes, in dem das Pronomen „dieser“ eine sachbegründete Stelle hätte, eine für den beschränkten Blick des neun- bis zehnjährigen Knaben zu lange Periode nötig wäre.) Endlich setzen wir auch noch den gen. plur. masc. vom Pronomen „der“ ein: „Die Kleiderriegel haben Haken; deren Spitzen tragen die Hüte“. Auch auf diese Weise ist der Sinn ohne die lästige Wiederholung des Substantivs gewahrt. Die Pronomina demonstrativa „dieser“ und „der“ weisen also unter zwei voraufgehenden Substantiven auf das zuletzt stehende hin. — Der Satz: „Die Spitzen dieser (deren Spitzen) tragen die Hüte“ wird weiter so umgewandelt, dafs das Pronomen in allen anderen drei Deklinationsfällen zur Anschauung kommt; zugleich werden alle möglichen Stellungen des Pronomens in den einzelnen Sätzen vorgenommen. Daraus folgt, dafs das Pronomen demonstrativum an der ersten Stelle des Satzes stehen kann, aber nicht darauf beschränkt ist; es hat im ganzen dieselbe Stellung wie das dadurch vertretene Substantiv. — Das Verbum in dem Satze: „Die Spitzen der Haken tragen Hüte“ steht nicht am Ende, ebenso wenig wie in dem: „Die Kleiderriegel haben Haken“; beide Sätze geben jeder für sich, ohne dafs sonst etwas dazu nötig wäre, eine volle, abgeschlossene Vorstellungsreihe: dieser etwa den Gedanken an eine längs der Wand laufende Leiste mit eingeschlagenen, gebogenen Nägeln, der andere den an gebogene Nägel, an deren oberen Enden eine bestimmte Art von Kopfbedeckungen hängt. Auch wenn das Demonstrativum in dem ersten Satze statt des Substantivs steht, bleibt das Verbum an seiner Stelle, aber die durch den Satz gegebene Vorstellungsreihe ist nicht mehr geschlossen: Ich kann

ja zwar Spitzen von irgend welchen Gegenständen. vorstellen, welche irgendwie Kopfbedeckungen gekommen sind, so dafs nun von ihnen getragen werden, um aber zu einer festen chauung des Satzinhalts zu gelangen, kann ich mich doch ıt mit dem Gedanken an irgend welche Gegenstände begen, sondern mufs genau wissen, von den Spitzen welcher enstände die Rede ist. Es gehört also zur festen Bestimmung er Anschauung notwendig das durch das Pronomen vertretene stantiv. Das Pronomen demonstrativum kann also in einem Satze ıen, welcher das Verbum nicht am Ende hat (die Ausdrücke upt- und Nebensatz" vermeiden wir absichtlich so lange, bis Sache ordentlich begriffen zu sein scheint, weil es sonst leicht rter ohne Begriffe giebt); der Satz, in dem es steht, giebt r nur dann eine fest bestimmte Vorstellungsreihe, wenn man durch das Pronomen vertretene Substantiv kennt. — Hierauf et der Schüler eine relative Verbindung: „Die Bäume, welche ı Turnplatze zu wenig Schatten geben, müssen vermehrt den". Das Substantiv „Turnplatz" wird auch in den durch Relativsatz bestimmten Satz gebracht: „Die Bäume des Turnzes, welche dem Turnplatze zu wenig Schatten geben, müssen nehrt werden"; das zweite Substantiv „Turnplatz" wird durch Pronomen demonstativum ersetzt: „Die Bäume des Turnzes, welche diesem zu wenig Schatten geben, müssen verırt werden". Also kann das Demonstrativum auch in einem ze stehen, der mit dem Verbum schliefst, der ferner aufser ı durch das Demonstrativum noch des durch das Relativum tretenen Begriffs ermangelt und der endlich in ein blofses rtattribut zu dem Satze, an den er sich anlehnt, verwandelt den kann (Bäume, welche zu wenig Schatten geben = zu ıig schattige Bäume). Auch hier wird nun der Satz so verıdelt, dafs das Demonstrativum in allen Deklinationsfällen und allen möglichen Stellungen zur Anschauung kommt. Es tritt › auch hier überall an den Platz des dadurch angedeuteten ıstantivs, mithin nie an die erste dem Relativum (bei späterer veiterung des Unterrichts zu verallgemeinern in: Dem Worte, ches den Nebensatz einleitet) gehörige Stelle des Satzes.

Hiernach scheint sich nun die Natur des Demonstrativums endermafsen zu bestimmen: 1. Es vertritt durch Hinisen ein voraufgehendes Substantiv; von zwei vor'gehenden Substantiven deutet „jener" immer nur ' das erste, „dieser", „der" auf das letzte. 2. Es ht sowohl in Sätzen, die ihr Verbum nicht am de, als in solchen, die es am Ende haben (Haupt-, ıensätze). 3. Es kann an jeder Stelle im Satze stehen, das dadurch vertretene Substantiv, also nie an · ersten Stelle des Relativsatzes (später erweitert zu ›bensatzes".)

Die ferneren Übungen sind auch hier die beim Relativsatz

(S. 412) besprochenen: gedächtnismäfsige Repetition der Formen in den angegebenen Stufen unter besonderer Betonung der Übereinstimmung mit dem Relativum; Satzbildung, zuerst unter Anleitung, dann selbständig, zuletzt mit voraus bestimmtem Kasus; häusliche, schriftliche Arbeiten nach dem Lesebuch, auch zuweilen als wöchentliche Arbeit zur Korrektur; Repetitionen zuerst stündlich, später in sich vergröfsernden Zwischenräumen, bei sich darbietenden Beispielen auch Erweiterungen z. B. durch Hinzunahme der Präposition mit ihrem Kasus, der zusammengesetzten Verbalformen, des Demonstrativs in anderen Nebensätzen als relativen u. s. w.

Aus dem Vergleich der dem Schüler auf diese Weise erklärten beiden Pronominalarten folgt dann also ihr Unterschied. Verwechselungen zwischen den Formen von „welche" einerseits und denen von „jener" wie „dieser" andererseits sind selten, dagegen wird natürlich das relative und demonstrative „der" mit seiner Deklination vielfach durcheinander gebracht. Zur Unterscheidung erscheinen folgende Gesichtspunkte mafsgebend:

1. Das Relativum mufs stets den Satz beginnen, folglich ist das Pronomen „der" mit seiner Deklination, wenn es nicht am Anfang des Satzes steht, immer demonstrativ. 2. Der Relativsatz hat sein Verbum stets am Ende, folglich sind alle Formen von „der", welche am Anfang eines Satzes stehen, der sein Verbum nicht am Ende hat, Demonstrativformen. Besondere Fragen und Aufgaben folgender Art befestigen diese Unterschiede: 1. Wann ist „der" und seine Deklination Relativum? 2. In wie viel Punkten ist man bei einem nicht mit dem Verbum schliefsenden Satze, in dem das Demonstrativum steht, zum vollen Verständnis seines Inhalts auf den vorhergehenden Satz angewiesen? 3. In wie viel Punkten beim Relativsatz? 4. In wie viel beim Relativsatz, der zugleich ein Pronomen demonstrativum enthält? 5. Kann man den nicht mit seinem Verbum schliefsenden Satz, in dem ein Demonstrativum steht, in eine attributive Bestimmung zu einem Worte des voraufgehenden Satzes verwandeln? 6. Welch Interpunktionszeichen steht stets vor dem Relativsatz? 7. Welches meist vor dem nicht mit seinem Verbum schliefsenden Satz, in dem ein Demonstrativum steht? 8. Welcher Satz ist mit dem voraufgehenden enger verknüpft,: der Relativsatz oder der ein Demonstrativum enthaltende, dessen Verbum nicht am Ende steht? 9. Einen Satz mit einer Form des relativen Pronomens „der" in einen Satz mit dem Demonstrativum zu verwandeln. 10. Einen nicht mit dem Verbum schliefsenden Satz mit einer Form des Demonstrativpronomens „der" in einen Relativsatz zu verwandeln. Besonders die beiden letzten Aufgaben sind uns immer wichtig erschienen; sie müssen bis zur fast unfehlbaren Sicherheit und einer mechanisch erscheinenden Schnelligkeit immer und immer wiederholt und dabei die Formen „der", „die", „deren" vor allen häufig vorgebracht werden, da diese durch ihre Ver-

ıtung verschiedener Kasus die Verwirrung noch ganz vorzüglich fördern pflegen.

Ist der Schüler nun so gehalten, das Pronomen relativum erall vom demonstrativum zu scheiden, damit der Unterschied mählich in sein Sprachbewufstsein übergehe, so folgt etwa ein ır später, also am Ende des Quinta- oder am Anfang des ıartakursus, am deutschen indirekten Fragesatze der Vergleich s Relativums mit dem indirekten Interrogativum. Wichtig sind : unsere Besprechung also nur die sogenannten indirekten Er- nzungsfragen, da ja sie nur durch Fragewörter eingeleitet werden.

Es erscheint in der That nicht leicht, den Unterschied zwischen m Relativsatz und der indirekten Ergänzungsfrage in eine feste, ırbare Form zu bringen, so dafs die in bestimmten Klassen ımer und immer wiederkehrenden Vewechselungen durch die hüler schon aus diesem Grunde unschwer begreiflich sein ırften. Äufserlich sind beide Sätze durchaus gleich, und auch r Unterschied des Sinnes entzieht sich meist dem Verständnis s sprachlich noch wenig gebildeten Knaben; auch die gewöhnlich gebene Regel: „Den Relativsatz erkennt man daran, dafs ein ·onomen determinativum, auf das er sich bezieht, entweder vor- ıden ist oder ergänzt werden kann“ hilft kaum aus der Ver- ʒenheit; denn wenigstens ergänzt werden kann das Determina- rum vor sehr vielen Sätzen, die wir uns doch als indirekte ·agesätze anzusehen gewöhnt haben. In der Verbindung: „Sage ir, mit wem Du umgehst“ halten wir den zweiten Satz für ıen indirekten Fragesatz; gleichwohl ist es nicht unthunlich, das ıterminativum zu ergänzen und ihn so in einen Relativsatz ıergehen zu lassen. Vielleicht ist aber zur Bestimmung des direkten Fragesatzes auch die Berücksichtigung des regierenden tzes geboten, der, wie uns scheint, immer eins der unter anderen nständen den lateinischen Acc. c. inf. regierenden Verba als ädikat enthalten mufs. Ist dies wahr, dann dürfen die Grenzen ischen beiden Satzarten den Schülern am leichsten erkennbar ırden, wenn sie sich nach folgender Regel richteten: „Wenn n den Verbis des Erkennens durch die Sinne oder ırch den blofsen Verstand, oder von den Verbis des ıdens oder endlich von unpersönlichen Ausdrücken ıe „es steht fest, es leuchtet ein, es ist bekannt“ a. ein mit einem Pronomen beginnender Satz regiert rd, welches an sich das Pronomen relativum oder terrogativum sein kann, so ist es das interroga- rum, wenn in dem regierenden Satze kein Wort eht, zu welchem der mit dem Pronomen beginnende tz Attribut sein könnte; der regierte Satz ist also nn eine indirekte Ergänzungsfrage.

Es handelt sich also darum, die Schüler diese Regel aus dem r ihnen entstehenden Sprachstoff nach der obigen Methode ab- ahieren zu lassen. Die Verba des regierenden Satzes sind dem

Quintaner von dem ihm ja noch immer aufgebürdeten Acc. c. inf. her schon bekannt. Am leichtesten zu verstehen sind unter ihnen wohl die des Redens; auch die der sinnlichen Wahrnehmung werden begreiflich durch den Hinweis auf die fünf Sinne, ihr gedächtnismäfsiges Festhalten wird erleichtert durch die Erinnerung daran, dafs ja vier von unseren Sinnen am Kopfe sitzen, und der fünfte über den ganzen Körper verbreitet ist; dafs man aber auch ohne unmittelbare Anwendung seiner Sinne etwas erkennen könne, das einzusehen wird begreiflicher Weise anfänglich wohl allen Schülern schwerer; aber eine Bemerkung etwa darüber, dafs sie ja ein Exempel im Kopf meist am leichtesten ausrechnen, wenn sie, um nicht gestört zu werden, Augen und Ohren schliefsen, dafs sie also auf diese Weise ohne Anwendung ihrer Sinne allein durch den Verstand eine Erkenntnis gewinnen, dürfte sie auch hier empfänglicher machen; die betreffenden Impersonalia endlich werden nicht schwer als sinnverwandt mit den Passiven der Verba des Erkennens begriffen. Ebenso wie diese Verba wird auch die direkte Ergänzungsfrage (Fragepronomen an der ersten Stelle des Satzes, Hauptsatz, Fragezeichen am Ende, an bestimmte Person gerichtet, Antwort verlangend) kurz wiederholt. Beim Beginn der eigentlichen Sache bildet der Schüler eine direkte Ergänzungsfrage, etwa: „Wer kann am schnellsten laufen"? „Was fragt er?" wendet sich der Lehrer an einen anderen Schüler. Antwort: „Er fragt, wer am schnellsten laufen kann". Vorher war ein Satz, jetzt zwei. Um zu fragen, mufs man sprechen; das Verbum des ersten Satzes gehört also zu den Verben des Redens. Der zweite Satz ist dem ursprünglichen darin gleich geblieben, dafs er mit dem Fragepronomen anfängt, er weicht von ihm äufserlich darin ab, dafs 1. das Fragezeichen in ein Punktum verändert, 2. das Verbum finitum ans Ende getreten, der Satz also aus einem Haupt- ein Nebensatz geworden ist; innerlich ist der Satz insofern geändert, als er keine Antwort verlangt und an keine bestimmte Person gerichtet ist. Diese Veränderungen sind dadurch hervorgebracht, dafs der ursprüngliche Satz mit einem anderen, welcher ein Verbum des Redens als Prädikat enthält, eine so enge Verbindung eingegangen ist, dafs er in seiner nun so veränderten Gestalt von diesem nicht getrennt werden kann, ohne dafs sein Verständnis dadurch beeinträchtigt wird. (Regierender — regierter Satz, wohl zu unterscheiden von Haupt- und Nebensatz.) Der neue Satz kann entweder vor oder hinter dem veränderten alten stehen. Vor dieser Vereinigung war der ursprüngliche Satz eine unabhängige oder direkte Ergänzungsfrage, jetzt ist er eine abhängige oder indirekte Ergänzungsfrage geworden. Eine indirekte Ergänzungsfrage entsteht also aus einer direkten dadurch, dafs das Verbum finitum der direkten Frage ans Ende und ein neuer Satz mit einem Verbum des Redens als Prädikat vor oder hinter die so veränderte Frage tritt. Diese würde aber der Form nach ganz unverändert bleiben und einen Sinn geben, auch wenn sie mit einem anderen

als dem obigen, etwa mit einem der Sätze: „Er sieht", „er weifs", „es steht fest" u. a. in Verbindung träte. Also mufs die eben gegebene Erklärung hiernach erweitert werden. — Der Satz: „Wer am schnellsten laufen kann" läfst sich an sich aber auch für einen Relativsatz ansehen; als solcher erscheint er z. B. in der Verbindung: „Wer am schnellsten laufen kann, kommt am ersten ans Ziel". Er ist hier eine Verbindung eingegangen mit einem Satze, der keins der oben (S. 419) angegebenen Verben als Prädikat hat. Doch auch in der Verbindung: „Wer am schnellsten laufen kann, den werden wir zuerst sehen" kann der erste Satz nur als Relativsatz gefafst werden, obwohl er hier doch zu einem Satze gehört, in welchem eins der oben genannten Verben, ein Verbum des Erkennens durch die Sinne, Prädikat ist. Lassen wir jedoch das Determinativum „den" weg, so ist es, wenngleich mit veränderter Beziehung des „zuerst" auf „wir" statt auf „den", wenigstens möglich, den Satz auch hier als indirekten Fragesatz zu fassen. Erzwungen wird die Auffassung als Relativsatz also in diesem Falle allein durch das ausgedrückte Determinativum, zu welchem der Satz dann als Attribut erscheint. Zwei Kennzeichen, die aber stets zugleich vorhanden sein müssen, findet also der Schüler auf diese Weise für die Unterscheidung des Relativ- vom indirekten Fragepronomen: 1. der Satz, in welchem das fragliche Pronomen steht, mufs eng verbunden (abhängig) sein mit einem Satze, dessen Prädikat eins der oben (S. 419) genannten Verba ist; 2. in dem Satze, welcher mit dem das fragliche Pronomen enthaltenden Satze die Verbindung eingegangen ist (regierender Satz), darf kein Determinativpronomen zu jenem ersten Pronomen stehen. Auch hier dürfte häufiges Nebeneinanderstellen von Relativ- und indirekten Interrogativsätzen, auch Verwandlungen der einen in die anderen mit möglichster Angabe des Sinnesunterschiedes die Unterscheidungsfähigkeit der Schüler schärfen. Nachdem der Schüler nun so alle Eigentümlichkeiten der indirekten Ergänzungsfrage kennen gelernt hat, rekapituliert er sie zu einer der obigen (S. 419) sinngleichen Erklärung. Übungen, analog den oben beim Relativum (S. 412) und Demonstrativum (S. 418) besprochenen würden auch hier das Verstandene befestigen und zum Abschlufs bringen.

So sind wir denn am Ende dieser Betrachtungen. Der Schüler hat also, um den Inhalt unseres zweiten Teiles hier noch kurz zusammenzufassen, eine feste Zahl bestimmter Anhaltepunkte bekommen: 1. um den Relativsatz zu erkennen, 2. um ihn von den ihm äufserlich oft so ähnlichen Demonstrativ- und Interrogativsätzen zu scheiden; ferner hat er diese beiden letzten Satzarten selbst an ihren bestimmten Eigentümlichkeiten erkannt, und das alles nach einer Methode, welche die Erreichung eines Hauptziels von allem Unterricht, den Schüler zu selbständigem Denken zu befähigen, keinen Augenblick, wie uns scheinen will, aufser Acht gelassen hat.

Gartz a. O. Paul Weyland.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

W. Kopp, Geschichte der römischen Litteratur für höhere Lehranstalten und zum Selbststudium. Fünfte gänzlich umgearbeitete Auflage von F. G. Hubert, Oberlehrer. Berlin, Julius Springer, 1885. VIII u. 149 S. 2 M.

An den beiden vorhergehenden Auflagen des vorliegenden Buches von 1875 und 1879 habe ich in dieser Zeitschrift (XXIX 1875, S. 403—410 und XXXIV 1880, S. 313—321) eine sehr scharfe und gegen meine sonstige, nur sehr selten aus ähnlichen Ursachen verlassene Gewohnheit auch in der Form völlig rücksichtslose Kritik geübt. Ich war dabei von dem Wunsche geleitet, einem weiteren Erscheinen des Buches Einhalt zu thun, da es mir für den Zweck, für den es bestimmt war, völlig ungeeignet, ja geradezu schädlich zu sein schien. Inzwischen ist der Verfasser bald nach dem Abdrucke der letzteren Anzeige gestorben. Mir war er völlig unbekannt, — nunmehr höre ich von einem vertrauenswürdigen und sachkundigen Manne, und spreche es hier gern aus, dafs er ein geistvoller Lehrer gewesen sei, der seinen Schülern idealen Sinn einzuflöfsen gewufst habe; allerdings aber wird auch von so wohlwollender Seite nicht verschwiegen, dafs er nicht gründlich und sorgfältig genug im Detail gewesen sei. Wie weit das auch in den anderen von ihm bearbeiteten Abrissen hervortritt, weifs ich nicht, die Geschichte der römischen Litteratur liefs die Eigenschaften der Gründlichkeit und der Sorgfalt, die stets, vornehmlich aber in einem für den Unterricht in der Schule und für das Selbststudium bestimmten Buche die ersten und unerläfslichsten sind, völlig vermissen. So kann ich zwar bedauern, dem Dahingegangenen durch meine Anzeigen Kummer verursacht zu haben, glaube aber auch heute noch jene Anzeigen als Pflichterfüllung gegen die Schule und gegen die studierende Jugend ansehen zu dürfen. Freilich ist dadurch auch in Bezug auf die vierte Auflage ein nicht viel gröfserer Erfolg erzielt worden als bei der dritten; denn auch jene hat ihre Abnehmer und Benutzer gefunden, so dafs sich inzwischen, wenn auch nach einem etwas

ingeren Zwischenraum das Bedürfnis einer Erneuerung des Buches herausgestellt hat. Dieser, wie vor kurzem der Neubearbeitung der Geschichte der griechischen Litteratur desselben Verfassers, hat sich Herr Oberlehrer Hubert in Rawitsch unterzogen. Dabei ist durch Beibehaltung des Namens des ursprünglichen Verfassers die Tradition gewahrt; demselben gehört der Plan, mit einigen Modifikationen die Einteilung, ein oder der andere im Verlaufe des Werkes ausgesprochene Gedanke, diese und jene Wendung, dieser und jener Ausdruck an, deren Beibehaltung ein Zeugnis der Pietät des Bearbeiters gegen das Andenken seines Vorgängers ablegt; im übrigen erscheinen in der Neubearbeitung nicht nur gröfsere Umgestaltungen und Änderungen, wie das Vorwort sich ausdrückt, sondern durch gänzliche Umarbeitung, wie der Titel es richtiger bezeichnet, ist ein völlig neues Werk entstanden, für das Herr Hubert allein die Verantwortung trägt.

Es gereicht mir zur aufrichtigen Befriedigung es aussprechen zu dürfen, dafs das Buch in dieser Gestalt seinem Zwecke einer Einführung von Schülern der obersten Gymnasialklassen und bis auf einen gewissen Grad auch von solchen Studierenden, die das Studium der klassischen Philologie sich nicht als ausschliefsliche oder hauptsächliche Lebensaufgabe gestellt haben, in die Geschichte der römischen Litteratur im wesentlichen genügt; was der Verfasser nach dem Vorworte vorzugsweise erstrebt hat, die Brauchbarkeit des Buches in Bezug auf Übersichtlichkeit der Anordnung, Präzision des Ausdrucks, Zuverlässigkeit der Daten zu erhöhen, ist ihm fast durchweg gelungen. In ersterer Beziehung sei namentlich die Zerfällung der letzten [1]) Periode von Hadrian bis zum Untergange des oströmischen Reiches in zwei Abschnitte, bis auf Constantin d. Gr. und von Constantin d. Gr., hervorgehoben; in zweiter Beziehung wird man fast durchweg anerkennen müssen, dafs Unklarheit und Schwulst beseitigt sind, in dritter endlich, dafs der Verfasser unter Anwendung der besten gangbaren Hülfsmittel mit verständigem Urteil und nicht ohne Quellenkenntnis sehr viele Irrtümer teils durch angemessenes Streichen falscher und für diesen Zweck unnützer Details beseitigt, teils durch Besseres ersetzt hat; manches hinzuzufügen oder weiter auszuführen gestattete ihm neben einiger Sparsamkeit in Betreff der mitgeteilten Übersetzungen die Vermehrung des Umfangs des Werkchens um fast den vierten Teil.

Sehr selten begegnen in seiner Neubearbeitung ungerechtfertigte Veränderungen oder falsche Zusätze: so S. 10 die Behauptung, dafs die Geschichtschreiber bis auf Sallust den Namen „annalistae“ geführt hätten. — Richtiger erklärte K.[4] S. 78 die vielberufene Patavinität des Livius durch Provinzielles oder Klein-

---

[1]) Bei K. der fünften, bei H., der die Zeit vor 240, K.'s erste Periode, in die Einleitung verwiesen hat, der vierten.

städtisches als Hubert S. 64, der neben dieser (von ihm übrigens besser als „provinzielle“ — noch besser wäre vielleicht „lokale“ oder „landstädtisch-lokale“ — Abweichungen vom feinen sermo urbanus gefafsten) Erklärung noch die Möglichkeit offen läfst, dafs dieser Vorwurf des Asinius Pollio sich auf „archaistische und poetische Anklänge oder Gräcismen“ beziehe. — Wenn K. S. 95 von Tacitus sagte, er sei erst nach dem Tode seines Schwiegervaters, 93, nach Rom zurückgekehrt, und bei Hubert S. 94 es heifst, dafs es wohl erst nach dem Tode des Agricola 93 erfolgt sei, so schliefsen die Äufserungen des Tacitus Agr. 45 darüber, dafs die Rückkehr des Tac. nach, und zwar bald nach dem Tode jenes erfolgt sei, jeden Zweifel aus. Der Verfasser wollte vielleicht „wohl 93“ schreiben, wofür es an Rechtfertigung nicht gebrechen würde. — In der zweckmäfsig hinzugefügten Bemerkung über den stofflichen Fortschritt in den Werken des Tacitus befremdet der Ausdruck, er sei von der Philosophie zur Einzelbiographie fortgeschritten, da man den dialogus, um des Verf.s allerdings nicht erschöpfende eigene Angabe zu gebrauchen, über die Ursachen des Verfalls der Beredsamkeit unter der Kaiserherrschaft, doch trotz der darin entwickelten litterarisch-ästhetischen Anschauungen nicht ohne weiteres als philosophisch wird bezeichnen dürfen. — Dafs die 17 Bücher der Punica des Silius Italicus (so richtig K.[4] S. 87) S. 111 zu 10 geworden sind, ist ein ganz einzeln stehender, jedoch wohl nur Schreib- oder bei der Korrektur übersehener Druckfehler.

Auf derselben Seite wird ohne weiteres das von Seyffert zuerst entdeckte Akrostichon V. 1—11 des sogenannten Pindarus Thebanus (nach der Überlieferung ITACICESQLI) nach einer von Schwabe (T.-S. Gesch. d. r. Litt. § 308, 2) eventuell vorgeschlagenen Umstellung ITALICE SILI hingeschrieben und bemerkt, dafs dadurch eine Beziehnung jenes Gedichts zu Silius Italicus, sei es nur als eine Jugendarbeit, sei es als ihm gewidmet, geboten sei; da der Verfasser selbst auch das Akrostichon SCRIPSIT, das die letzten Verse (überliefert freilich SCQIPSIT) nach Büchelers Beobachtung ergeben, mitteilt, so hätte der (von mir selbst vor letzterer Entdeckung ausgesprochene) Gedanke an eine Widmung sowohl von Schwabe wie von dem Verfasser beseitigt werden müssen; es wird wohl bei einem entweder nicht ganz korrekt herausgebrachten oder nicht ganz korrekt überlieferten Italices scripsit = Italicus scqipsit sein Bewenden behalten müssen; dafs dieser Italicus kein anderer als Silius Italicus sei, wird man trotz der Bedenken von Bährens (PLM. III S. 3) mindestens als sehr wahrscheinlich mit dem Verf. annehmen dürfen.

Eine auffällige Unbekanntschaft mit der besprochenen Quelle tritt nur einmal S. 72 bei Tibull hervor. Nach Erwähnung der Delia heifst es hier: Horaz nennt auch noch eine von Tibull geliebte Glycera; Ovid [add. und Martial] eine Nemesis, während der letzteren auch in vier aufeinanderfolgenden Elegien (II 3ff.)

on Tibull selbst gedacht wird; der Verf. hat sich offenbar abei durch T.-S. § 245, 2 irreführen lassen, wo das ebenso-enig besonders erwähnt wird, als die auf Delia bezüglichen tellen der tibullischen Gedichte daselbst angeführt werden.

Um noch einiges andere im Anschlufs an die Reihenfolge des uches zu berühren, so ist S. 6 der Vorname Sextus für den edaktor des ius Papirianum aus den verschiedenen Überliefe-ıngen über denselben ohne Berechtigung herausgegriffen. — Varen nur die Komödien in Akte geteilt, wie es der Verf. nach . 12 anzunehmen scheint? und verschmähte Livius in seinen ramatischen Dichtungen nicht völlig den Saturnius, der sich in en daraus erhaltenen Bruchstücken wenigstens nirgend findet, ährend der Verf. (S. 13) sagt, dafs Livius in seinen Bühnen-tücken sich „auch anderer Mafse als nur des Saturnius bediente"? – S. 14 folgt der Verfasser der Ritschlschen sehr fein durchge-ihrten, aber meiner Meinung nach doch nicht überzeugenden An-icht, wonach die Angabe von 40 in der Überlieferung über die nzahl der plautinischen Stücke, den 21 von Varro für echt + en 19, wie Ritschl nachzuweisen sucht, wahrscheinlich von dem-elben dafür gehaltenen entspreche; bei den vielfachen von den rammatici darüber angefertigten indices halte ich es noch immer wie 1867 in der Abhandlung über den Plautius) für wahrschein-cher, dafs von den aufser der Gesamtzahl von 130 für die nter dem Namen des Plautus überlieferten Lustspiele, genannten ahlen 21, 25, 40, 100 (welche letztere Ritschl als eine andere unde Angabe der Gesamtzahl erschien), wie 21 und 25 die on Varro und Aelius Stilo für echt erklärten Stücke, so auch 0 und 100 die von etwas weitherzigeren Gelehrten als solche nerkannten bezeichnen; in einem Buche wie dem vorliegenden ürde ich die Worte „19 als wahrscheinlich" einfach streichen. – S. 24 T. Quintius (l. Quinctius) Atta. — Nach S. 29 führte ato († 149) die römische Geschichte „bis ca. 150" fort; schr. bis ganz kurz vor seinen Tod" (s. Cic. Brut. § 89). — S. 31. Wenn s schon bei L. Aelius Stilo „Praeconinus" heifst, findet auch „Lanu-inus" oder „aus Lanuvium" wohl noch Platz. — S. 35. Wenn von arros menippischen Satiren gesagt wird, dafs sie wohl zu seinen ühesten Schriften gehörten, so ist das jedenfalls nicht völlig zu-effend; von der Satire Trikaranos namentlich ist sicher, dafs sie ich auf das sogenannte erste Triumvirat des Jahres 60 bezog, wo arro bereits 56 Jahre zählte; als sechzigjähriger aber läfst er sich ı der Sexagessis (vgl. nur Mommsen R. G. III[7] S. 611 A.) auf-eten. Ein „zum Teil" verträgt nicht minder die über die-elben Satiren gleich darauf folgende Äufserung, sie seien po-uläre Darstellungen aus der Philosophie. — S. 38 vermifst man ir minder vorbereitete Leser eine kurze Angabe über die Veran-ıssung der ciceronischen Anklage des Verres. Wenn schon S. 41 lle Scholien zu Ciceros Reden aufgezählt werden, beanspruchten

auch die sogenannten Scholia Gronoviana Erwähnung. — S. 42 „Er ist daher — Quellen"] diese Stelle über die Philosophie des Cicero enthält zwei verschiedene Dinge, die durch den Ausdruck für den Uneingeweihten nicht hinreichend geschieden erscheinen und zu von dem Verf. nicht unverschuldeten Mifsverständnissen veranlassen können. — Warum wird bei den verschiedenen Schriftstellern der gens Ateia dieser Name S. 51, 88, 144 Ateius, S. 49, 106 modernisiert Atejus geschrieben? — Nicht zutreffend und kaum auf eigener einigermafsen näherer Bekanntschaft beruhend, erscheint S. 50 der Ausdruck, Sallusts Historien seien „bis auf einige Bruchstücke, besonders Reden", verloren gegangen. — Q. Cicero verfafste nach S. 51 „einen annalis": sein Bruder aber läfst ihn bitten 'ut annales suos emendem et edam' ad Att. II 16, 4. — S. 52 Q. Valerius Catullus] doch C. oder mindestens Q (?).

Diese zum Teil allerdings kleinlichen, aber für das Buch seiner Bestimmung gemäfs, wie ich glaube, sämtlich nicht überflüssigen Bemerkungen in gleicher Art fortzuführen, wofür es an Stoff nicht gebräche, würde übermäfsigen Raum in Anspruch nehmen. Nur zwei Worte seien noch über die, wie bereits bemerkt, in etwas verändertem Umfange beigegebenen Übersetzungen hinzugefügt: 1) Die von Kopp herrührenden Übersetzungen erscheinen, so weit sie beibehalten sind, vielfach in veränderter Gestalt, ohne dafs, was sehr kurz im Vorworte geschehen konnte und wozu nach meiner Ansicht Herr H. verpflichtet war, ein Wort darüber gesagt wäre, ob diese Veränderungen etwa noch von K. selbst herrühren oder ob der Bearbeiter des Buches auch jene einer Umarbeitung unterzogen hat; 2) dafs jetzt eine und die andere Übersetzungsprobe von Donner, Geibel, Th. Heyse ausgewählt ist, darf auf Zustimmung rechnen, namentlich wird man gern die bisher mitgeteilte Übersetzung des reizenden Liedes des Catull auf den Tod des Sperlings seiner Geliebten durch die Heysesche ersetzt sehen; aber diese Freude wird zerstört, wenn man hier das Mafs von drei Hendekasyllaben entstellt (V. 1 „Weinet" st. „Weint"; Vers 9 „hierhin und dorthin" st. „hier- und dorther"; V. 18 „Äuglein" statt „Augelein"), einen (V. 4) wegen eines Homoeteleutons ausgelassen findet, was bei der sonst von Herrn Hubert bewiesenen Sorgfalt nur einem besonderen Mifsgeschick zugeschrieben werden kann.

Diese Sorgfalt bekundet auch die Korrektur; die wenigen Druckfehler, die sich noch unangezeigt vorfinden, sind ebenso unbedeutend als die S. 149 angemerkten und nicht der Erwähnung wert.

Breslau. M. Hertz.

tropi breviarium ab urbe condita, edidit Carolus Wagener. Lipsiae, G. Freytag, 1884. 90 S.

Des Eutropius Abrifs der römischen Geschichte ist schon t Jahrzehnten aus dem Kanon der Lektüre unserer Gymnasien strichen, und zwar mit Recht; denn gerade die Zeit der Repuk, welche für die Lektüre in den unteren Klassen im besonderen Betracht kommt, hat der Verfasser mit geringer Wärme bendelt, meist ohne individuelle Chrakteristik und mit der Aufilung trockener historischer Thatsachen sich begnügend. Immer1 bleibt jedoch zu wünschen, dafs das so fafslich geschriebene d als Überblick über die römische Geschichte so praktische Büchn, das verhältnismäfsig wenig von der späteren Latinität entellt ist, den Schülern der oberen Klassen nicht unbekannt bleibe d in ihrem dauernden Besitze sich befinde. Auch wird der hrer öfter für die Anfertigung lateinischer Aufsätze auf dasselbe rweisen und im Geschichtsunterrichte einiges daraus nicht ohne itzen verwerten können. Da in diesem Sinne Eutrop noch imer für die Schule ein gewisses Interesse behält, mag auch die uste Ausgabe desselben von C. Wagener in der Schenklschen mmlung in dieser Zeitschrift einer kurzen Besprechung untergen werden.

Dieselbe giebt unter dem Text einen knappen kritischen Appat, der an streitigen Stellen alles in Betracht kommende Material bweichung der Handschriften, Lesarten der Ausgaben, Konjekren etc.) vollständig mitteilt und so auch dem reiferen Leser n eigenes Urteil und weitere Orientierung gestattet. Für die Geiltung des Textes hat der Herausgeber abgesehen von dem grundgenden codex Fuldensis mehr als bisher der griechischen Übertzung des Paeanius Gewicht beigelegt und auf Grund derselben ehrere Emendationen in den Text aufgenommen (vgl. z. B. II 20 *imi belli, quod contra Afros gerebatur* statt *Punici* — III 10 *abiens* att *Fabius* — VIII 5 *qualem esse sibi imperatorem* statt *quales* ... *peratores*). Von Konjekturen, die an dem überlieferten Texte an id für sich keinen Anhalt haben, hat Herausgeber nur sparsamen brauch gemacht (so richtig z. B. II 6, wo er das von Duncker rgeschlagene *corvus* in den Text nach *interfectus* gesetzt und rch einen Punkt von dem vorhergehenden geschieden hat). Auch rin zeigt sich die Besonnenheit, mit welcher Herausgeber zu erke gegangen ist, dafs er auf Grund des Verdachtes von Interlationen, welcher bei Eutrop öfter nahe liegt, nur sehr selten ränderungen vorgenommen hat. Um die Vorzüge der Ausgabe rz zusammenzufassen: dieselbe bietet einen Text, der einerits auf sicherer handschriftlicher Grundlage beruht, andererseits kritischen Arbeiten der neusten Zeit auf diesem Felde gebühnd berücksichtigt und verwertet.

Auch mag Erwähnung finden, dafs die Kapiteleinteilung einitlich gehalten und dem Büchlein ein genauer index nominum

beigeben ist. Um einzelnes, womit Ref. nicht übereinstimmt, anzuführen: statt *Veii* (I 19) scheint mir nach dem vom Herausgeber befolgten Prinzipe *Vei* geschrieben werden zu müssen (vgl. VI 20 *Pompei*); auch wird die Schreibart der Ordinalien auf *ensimus*, ferner *Brittani*, *Brittania* sich schwerlich Beifall verschaffen. Das kurz aufeinanderfolgende *sequente anno* (I 15) und *sequenti anno* (I 17) erscheint trotz handschriftlicher Überlieferung ungereimt. Zu den Worten: *Scipio Africanus fratri suo L. Cornelio Scipioni consuli legatus* (IV 4) ist die Hinzufügung von *datus* nach dem Vorschlage Dunckers, welchem der Herausgeber gefolgt ist, sprachlich unnötig, da ohne weiteres *legari alicui* gesagt wird (vgl. Cic. de imp. Cn. Pomp. § 57 *ne legaretur A. Gabinius Cn. Pompeio*), also auch *legatus alicui* nicht unmöglich ist. — Druckfehler: es ist zu lesen II 11 *Romano sauxilium* statt *Romanos aux.* — V 7 *colloquim* statt *colloquium* — VI 1 *bello* statt *bella*. — X 15 *inhonores* statt *inhonoros*. — Die Ausstattung des Buches in Beziehung auf Papier und Druck läfst nichts zu wünschen übrig.

Eberswalde. August Teuber.

Heinrich Kleist, Die Phraseologie des Nepos und Cäsar nach Verben geordnet für Schüler der oberen Gymnasialklassen. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. 284 S. 8.

Im J. 1872 erschien in der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin „Das Wichtigste aus der Phraseologie bei Nepos und Cäsar als Anhalt zu weiteren selbständigen phraseologischen Sammlungen aus Livius und später Cicero, sowie als Beihülfe bei den ersten Versuchen freier lateinischer Arbeiten, besonders historischer Art, zunächst für Secunda, nach Materien geordnet, von Dr. George Wichert, Direktor und Professor am Kgl. Domgymnasium zu Magdeburg". Ich habe dieses Buch in dieser Ztschr. 1872 S. 638ff. eingehend besprochen und angegeben, was mir an demselben beifallswert oder verfehlt zu sein schien. Eine Zusammenstellung der wichtigsten Phrasen gerade aus Nepos und Cäsar erschien mir sowohl an sich als auch als Anhalt zu weiteren selbständigen phraseologischen Sammlungen aus Livius und Cicero als ein verständiges Unternehmen. Über die Auswahl des Stoffes bemerkte ich, dafs der Verf. zwar im grofsen und ganzen aus seinem Gebiete das Wissenswerteste ausgewählt habe, in einem Punkte jedoch zu viel, in einem anderen zu wenig gebe. Das Zuviel fand ich in der Aufnahme derjenigen Stellen, welche ein vorwiegend sachliches, ja oft nur ein speziell technisches Interesse haben, d. i. hauptsächlich derjenigen, welche sich auf die Einrichtung von Kriegsbauten beziehen; das Zuwenig in der Nichtaufnahme einer bedeutenden Anzahl vollkommen legitimer und gewöhnlicher Verbindungen allgemeinerer Natur. In der Bearbeitung des Einzelnen erkannte ich einen hohen Grad

›n Sorgfalt und ein erfolgreiches Bemühen, den lateinischen
hrasen die zugleich dem Begriffe des Originals entsprechendste
ıd den Darstellungsmitteln der deutschen Sprache angepafsteste
bersetzung gegenüberzustellen; auch war die sorgfältige Bezeichnung
:r bestimmten Beziehung zu loben, welche die Phrase in dem
ısammenhang der Stelle hat, der sie entnommen ist. Dagegen
:zeichnete ich die Anordnung der Sammlung nach Materien als
rfehlt. Ich wies auf die bedenklichen Kapitelüberschriften hin,
elche in derjenigen Hälfte des Buches, die sich nicht auf das
riegswesen bezieht, bei dieser Anordnung nicht zu vermeiden
aren, und bezeichnete es als ein widersinniges Verfahren, den
ıarakteristischen Teil der lateinischen Phrase, das Verbum, nicht
ım Mafsstab der Anordnung zu machen. Dieses verkehrte
rinzip bewirkte vielfach eine Zerreifsung zusammengehöriger
inge und eine grofse Zahl von Wiederholungen; aus demselben
rinzip erklärten sich sogar zum grofsen Teil die angegebenen
ücken der Sammlung. Ich sprach die Vermutung aus, dafs der
erf. sich dieser Übelstände bewufst gewesen sei, trotzdem aber
ie Anordnung nach Materien festgehalten habe, um dem Schüler
in für die Anfertigung freier lateinischer Arbeiten zum Nach-
chlagen verwendbares Handbuch zu liefern, und versuchte zu
eigen, nicht allein, dafs das Buch bei der Undurchsichtigkeit der
ınordnung und dem für diesen Zweck zu dürftigen Inhalt sich
um Nachschlagebuch nicht eigne, sondern auch, dafs ein solches
icht einmal zu wünschen sei.

Wenn somit die Wichertsche Sammlung zwar nicht unge-
ignet erschien, die in Quarta und Tertia erworbenen phraseo-
›gischen Kenntnisse zu befestigen und zu erweitern, ihre Brauch-
arkeit aber durch erhebliche Mängel gemindert wurde, so haben
ir jetzt in der vollständigen Umarbeitung, welche H. Kleist mit
lem Wichertschen Buche vorgenommen hat, ein Werk vor uns,
n welchem die in jenem begangenen Fehler vermieden, seine
'orzüge aber nicht nur bewahrt, sondern noch erhöht worden
ind. Die wichtigste Änderung dieser einem wirklich neuen Buche
leichkommenden Umarbeitung ist die der Anordnung, über welche
leist, wie ich zu meiner Freude gesehen habe, die von mir in
ner Rezension des Wichertschen Buches ausgesprochenen Ansichten
eilt und in seiner Umarbeitung durchgeführt hat. In der Er-
enntnis, dafs das Eigentümliche und Charakteristische eines
lurch die Verbindung eines Substantivs mit einem Verbum
ebildeten lateinischen Ausdrucks stets im Verbum liegt, hat er
nit Recht die Anordnung der Beispiele nach Verben, in alpha-
etischer Reihenfolge dieser letzteren, gewählt. Nur so konnte
lie Forderung erfüllt werden, die durchaus an jede derartige
Sammlung lateinischer Ausdrücke gestellt werden mufs, dafs die
Möglichkeit geboten werde, den ganzen Begriffsumfang eines jeden
Verbums zu übersehen. Dieses lobenswerte Streben, das begrifflich

Zusammengehörige nicht zu zerreifsen, hat auch dazu geführt, „die Komposita den Stammverben anzureihen und auch da, wo ein Stammverbum nicht vorliegt, die etymologisch zusammengehörigen und sich gegenseitig erläuternden Verben zusammenzurücken (wie *impedire* — *expedire, induere* — *exuere*)“; s. Vorw. S. VI. Hinsichtlich der Anordnung der Beispiele aber, welche zusammengestellt den Begriffsumfang jedes einzelnen Verbums veranschaulichen, hat sich der Verf. die Aufgabe gestellt, überall von der ursprünglichen sinnlichen Bedeutung des Verbums, auf deren scharfe Erfassung er mit Recht grofses Gewicht legt, auszugehen und, was in vielen Fällen schwer genug gewesen sein mag, durch die Reihenfolge und Gruppierung der Beispiele die Wege darzulegen, auf denen das Verbum von der sinnlichen Grundbedeutung zu den auf das geistige Gebiet übertragenen gelangt ist. Diese Aufgabe hat der Verf. durchweg mit grofsem Geschick und in überzeugender Weise gelöst, und selbst in Fällen, wo man geneigt sein möchte, die gewählte Anordnung der Beispiele und Nuancierungen der Bedeutung zu mifsbilligen, wird man bei näherer Betrachtung doch mit einem Tadel dieser Art zurückhalten. Man könnte z. B. mit einigem Rechte statt *ducere* „führen, ziehen“ vielmehr *ducere* „ziehen, führen“ verlangen (wie denn auch unter *abducere* und *adducere* diese Reihenfolge der beiden Bedeutungen gewählt ist); es ist aber wohl kaum berechtigt dem entsprechend zu fordern, dafs die Beispiele für *fossam, vallum, bellum, tempus ducere* vor diejenigen für *ad mortem ducere, uxorem ducere, exercitum aliquo ducere* gestellt werden. Ebenso wenig läfst sich daraus, dafs man dem Verbum *mittere* die Bedeutung „werfen“ als die ursprünglichere zu vindizieren pflegt, während die Bedeutung „schicken“ die spätere sei, die Forderung ableiten, dafs *legatos* oder *litteras mittere* nach *tela* oder *pila mittere* gestellt werden müsse; vielmehr erscheint mir das Verfahren des Verf.s ganz richtig, wenn er beide Bedeutungen unter sich als gleichberechtigte Nuancierungen der Grundbedeutung „gehen (laufen) lassen“ aufgefafst wissen will und dem entsprechend diese letztere an die Spitze stellt.

In nicht minder befriedigender Weise, wie die Anordnung geändert, und mit derselben Sorgfalt, mit welcher das Prinzip der neuen Anordnung im einzelnen durchgeführt ist, sind die grofsen Lücken der Wichertschen Sammlung ausgefüllt worden. Es fehlten in derselben gerade die für den Schüler wichtigsten Verben, d. i. die Verben von allgemeinerer Bedeutung und deshalb vielseitigster Anwendung, und zwar, wie schon oben angedeutet, weil sich bei jener ihrer allgemeineren Natur in der Anordnung nach Materien trotz des oft sehr bunten Inhalts der einzelnen Abschnitte keine Kapitel fanden, welchen die mit ihnen gebildeten Verbindungen sich auch nur einigermafsen passend hätten einreihen lassen. Durch Kleists Umarbeitung ist das Fehlende mit

olcher Vollständigkeit nachgetragen worden, dafs das Buch fast uf das Doppelte des Umfanges angewachsen ist, und nur bei ehr genauer Kontrolle findet man einige wenige Verben unverreten. Ref. wüfste als solche nur *appellare, gloriari, arcessere* nd *lacessere* zu nennen, von denen einige Beispiele bei der ompletierung der Wichertschen Sammlung aufgenommen zu erden vielleicht verdient hätten.

Ein ganz besonderes Lob verdient in der Behandlung des inzelnen die Sorgfalt und der Geschmack, mit welchem Kleist eder lateinischen Phrase diejenige deutsche Übersetzung beigefügt at, welche als die geeignetste erschien, eine klare Vorstellung essen, was durch die Phrase ausgedrückt wird, hervorzurufen. afs ihm in diesem Punkte und in der vielfach erforderlichen nd demselben Zwecke dienenden Angabe des Zusammenhanges, n welchem sich die Phrase findet, von seinem Vorgänger in vorrefflicher Weise vorgearbeitet worden ist, habe ich schon oben emerkt, und der Verf. ist bescheiden genug, dies in der Vorrede elber anzuerkennen. Es ist aber hervorzuheben, dafs der Bearbeiter auch auf diesem Gebiete sehr viel Eigenes — und dies st lauter Gutes — geleistet hat, sowohl in der Wahl der Übersetzungen für diejenigen lateinischen Verbindungen, die bei seinem Vorgänger fehlen, und hier und da in der Angabe des Zusammenanges, in welchem sie stehen, als auch nicht selten in der Veresserung oder Ergänzung des von Wichert gewählten Ausdrucks. Wer da weifs, wie geneigt die Schüler sind, sich mit unklaren Vorstellungen zu begnügen und, wenn ihnen die Aufgabe gestellt wird, sich selbständig auszudrücken, das halb Erfafste am unechten Orte anzubringen, und wie wichtig es daher ist, sie zu iner scharfen Auffassung des Gedankens und des Zusammenhanges nzuleiten, wird die Sorgfalt, mit welcher Kleist dieses Ziel erstrebt at, freudig anerkennen, und auch einen gröfseren Aufwand von Worten überall da, wo er zur Erreichung jenes Zieles erforderlich war, für berechtigt erklären [1]). Diese Arbeit ist ihm so gut gelungen, afs ich, wenn ich aufgefordert würde, diejenigen lateinischen Verbindungen zu nennen, deren Sinn er durch die beigefügte eutsche Übersetzung und durch Bezeichnung des Zusammenanges am klarsten und schärfsten wiedergegeben hat, in erlegenheit kommen würde, und die Nachbesserungen, die ich orzuschlagen hätte, sind so wenig zahlreich und geringfügig, afs ich sie leichten Herzens unterdrücken kann. Wenn eine teinische Stilistik die Aufgabe hat, zur Auffindung desjenigen teinischen Ausdrucks anzuleiten, der dem durch den deutschen usdruck gegebenen Gedanken je nach dem Zusammenhange am

---

[1]) Wiederholungen finden sich nur, wo sie an der Stelle sind. So ist ie Verbindung *clamorem excipere et tradere* Caes. B. G. VII, 3, 2 sowohl nter *excipere* als unter *tradere* angeführt.

genauesten entspricht, so steckt in dem Kleistschen Buche ein sehr bedeutendes stilistisches Material[1]).

Die Bedeutung der sog. Grammatik für die Erlernung des Lateinischen wird von Schülern und Lehrern oft einseitig überschätzt. Ohne Verstöfse gegen die Grammatik, ja auch ohne erhebliche stilistische Fehler zu schreiben lernen viele Primaner, aber sich signifikant und charakteristisch auszudrücken wenige. Jene beschränkte Zahl von Wendungen allgemeinerer Natur, die sich ohne die Gefahr, Falsches zu sagen, von verschiedenen Verhältnissen gebrauchen lassen, namentlich superlativerer Art, und die, in der ersten Arbeit unbeanstandet gelassen, in der zweiten und dritten wiederkehren, jene Unfähigkeit, den charakteristischen Ausdruck zu finden, jene inopia vocabulorum, die den Hilflosen zwingt entweder eine Thorheit zu begehen oder immer wieder zu dem alten, einförmigen Rüstzeug zu greifen, sie sind das taedium des Korrigierenden. Solchen Erscheinungen mufs, wenn sie verhütet werden sollen, von früher Zeit an vorgebeugt werden, und dies wird nur möglich sein, wenn man dem Unterrichte in der Grammatik die Aufgabe, den Schüler zu einer gewissen Herrschaft über das lateinische Sprachmaterial zu bringen, gleichwertig an die Seite stellt. Ein Hilfsmittel nun, welches nach seiner Ausdehnung, Beschränkung, Einrichtung und Durchführung im einzelnen geeigneter wäre, hierzu den Grund zu legen, als Kleists Umarbeitung des Wichertschen Werkes, wüfste ich nicht zu nennen, ja auch nicht anzugeben, nach welcher Seite hin eine wesentliche Verbesserung vorzuschlagen wäre. Es erübrigt demnach nur noch die Frage, in welcher Weise das Buch für den Unterricht fruchtbar zu machen ist.

Es ist keine Frage, dafs die Benutzung des Buches ohne hohe Anforderungen an die Selbstthätigkeit des Schülers nicht wohl möglich ist. Es scheint mir sogar in dem Sinne geschrieben zu sein, dafs der Lehrer sich im wesentlichen auf die Anregung beschränke, die er zu geben hat. Freilich wird man das Buch den Quartanern und Tertianern noch nicht in die Hand geben; doch wird es auf diesen Stufen dem Lehrer vortreffliche Dienste leisten können hauptsächlich in der Art, dafs er, am Ende eines Abschnittes in der Lektüre angelangt, an der Hand dieses Buches die in dem gelesenen Abschnitt sich findenden Beispiele dieses oder jenes Verbums — und die häufigsten und in der Anwendung viel-

---

[1]) Nur ein Besserungsvorschlag sei mir gestattet. Entgegen dem Prinzip, die Worte des Schriftstellers unverändert im Zusammenhange zu geben, finden sich einige mal erhebliche Verallgemeinerungen derselben, z. B. *concedo tibi ut hoc facias* nach Caes. B. G. III 18, 7: *quam ab his sit concessum arma uti capiant*, und *dubitationem alicui dare* nach I 14, 1: *eo sibi minus dubitationis dari*. Ich würde der landläufigen Schulpraxis diese Konzession nicht gemacht haben, zumal wenn sie, wie an der zweiten Stelle, mit einer vielleicht nicht ganz unbedenklichen Umwandlung des Ausdrucks (Aktiv st. Passiv) verbunden ist.

tigsten Verben sind hier gerade die wichtigsten — sammelt und
Schüler durch Kombination der Beispiele einen Überblick über
ı gesamten Gebrauch des Verbums, wenn auch in bescheidenen
ınzen, und damit auch seine Grundbedeutung finden läfst, sie
auch zugleich zu selbständiger Beobachtung anregend. Für
kundaner und Primaner aber würde das Buch bei eigenem
brauch ein ausgezeichnetes Hilfsmittel sein, den aus der Lektüre
Nepos und Cäsar mitgebrachten Schatz sprachlichen Materials
revidieren und zu befestigen, wie es auch den Lehrern des
.einischen in den beiden oberen Klassen zeigt, wie weit das-
ige sprachliche Material reicht, welches den Schülern in den
den vorhergehenden Klassen bereits bekannt geworden sein
ın. Im Unterrichte selbst aber wird der Lehrer vielfache
legenheit finden, die Schüler dazu anzuregen, dafs sie den
ıalt des Buches sich zu eigen machen und das aus der Lektüre
ı Livius und Cicero neu hinzukommende Material an diesen
undstock anlehnen. Wenn bei der Lektüre eine Verbindung
ʒegnet, zu deren völligem Verständnis es passend erscheint,
f verwandte Ausdrücke hinzuweisen, so kann ihm dies einen
ılafs bieten, dann und wann einen ganzen Artikel aus der
eistschen Sammlung repetieren zu lassen; bei der Anfertigung
uslicher Arbeiten und ebenso bei der Korrektur derselben ge-
gen Andeutungen des Lehrers, um den Schüler, der das Buch
Gebrauch hat, die Verbindung, welche zu wählen ist oder
ır, selbst finden zu lassen. Solche Anregungen werden genügen,
ı den strebsamen Schüler in dem Buche heimisch zu machen,
.d ihn gewöhnen, das aus demselben Erlernte mit dem Fort-
hritt der Lektüre durch eigene Thätigkeit und selbständige Beob-
htung zu befestigen und zu erweitern. Das ist ja allerdings ein
hes Ziel, dessen Erreichung an die Selbstthätigkeit des Schülers
:ht geringe Ansprüche stellt und zur Voraussetzung hat, dafs
in Interesse an der Sache geweckt werde; aber nur so wird es
ıglich sein, auch in dem nichtgrammatischen Teile des latei-
ıchen Unterrichts eine Kontinuität der Arbeit herzustellen und die
hüler vor jenen Verlegenheiten, von denen ich oben sprach, zu
wahren, sowie den nichts weniger als lehrreichen Gebrauch des
utsch-lateinischen Lexikons einzuschränken. Denn wenn das
eistsche Buch auch weiter keinen Zweck erfüllen könnte als
n zuletzt genannten, so wäre schon damit viel gewonnen: es
ırde dann an die Stelle des für den Augenblick (und noch dazu
sch) Entlehnten das aus dem eigenen Besitz Genommene treten.
ährend nämlich Wichert in verfehlter Weise ein Nachschlagebuch
lte liefern wollen, erhebt das umgearbeitete Buch den Anspruch,
fs der Schüler sich den Inhalt desselben zu eigen mache.

Berlin. Georg Andresen.

Hermann Perthes, Lateinische Wortkunde, vierter Kursus, erste Abteilung. Lateinisch-deutsche vergleichende Wortkunde im Anschlufs an Cäsars Bellum gallicum. Ein Hülfsbuch für den lateinischen und deutschen Unterricht. Zweite Auflage besorgt von Prof. W. Gillhausen. Erste Abteilung zu Cäsars Bell. gall. I—IV. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. XX u. 187 S. gr. 8. Preis 2,40 M.

Lateinisches Lehrbuch für die Sexta der Gymnasien und Realschulen von Hermann Perthes. Dritte Auflage von Prof. W. Gillhausen. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. VII u. 54 S. gr. 8.

Grammatisches Vocabularium im Anschlufs an Perthes' lateinisches Lesebuch für Sexta. Bearbeitet von Hermann Perthes. Dritte Auflage besorgt von Prof. W. Gillhausen. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. IV u. 89 S. gr. 8. Preis mit dem Lesebuch zusammen 1,60 M.

Die Perthesschen Lehrbücher haben nach dem Tode des Verfassers in Herrn Prof. W. Gillhausen einen neuen Bearbeiter gefunden. Die bis jetzt vorliegende zweite Auflage des ersten Teils der Wortkunde und die dritte Auflage des Lehrbuches und Vokabulars für Sexta sind getreue Wiederholungen der vorangehenden Ausgabe. Eine Neuerung findet sich nur in dem Vokabularium, die fettgedruckten Primitiva aus den zusammenhängenden Stücken sind nämlich zu den späteren Stücken, wo sie wieder vorkommen, wiederholt, so dafs das vorläufige Übergehen eines zusammenhängenden Stückes eine Störung nicht verursacht. Weitere Veränderungen stellt der Bearbeiter in Aussicht, möchten sie so schonend wie möglich vorgenommen werden. Eine Note zu Perthes' Vorbemerkung im Vokabular macht darauf aufmerksam, dafs die wissenschaftliche Begründung der Quantitätsbezeichnung in dem „Hülfsbüchlein für die Aussprache der lateinischen Vokale in positionslangen Silben von Anton Marx. Mit einem Vorwort von Franz Bücheler. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1883" nunmehr erschienen ist. — Bei dieser Gelegenheit mag noch verwiesen werden auf die eingehende Abhandlung: Der lateinische Unterricht in den drei unteren Klassen der Mittelschulen nach den Lehrbüchern von H. Perthes von Gymnasiallehrer Andreas Menning (Programm des evangl. Gymnasiums in Schässburg 1884).

Berlin. Ernst Naumann.

O. Weifsenfels, Syntaxe latine suivie d'un résumé de la versification latine, y compris les mètres d'Horace. Berlin, librairie de Weidmann, 1885. VIII u. 204 S. 3,50 M.

Die Veranlassung, dieses Buch zu schreiben, lag in den Bedürfnissen des hiesigen Collège royal français, an welchem bisher die lateinische Syntax in französischer Sprache, aber unter Zugrundelegung einer deutsch geschriebenen Grammatik gelehrt wurde. Dafs dies für die Schüler manche Unzuträglichkeiten im Gefolge hatte, läfst sich denken.

Von den in Fankreich erschienenen Schulbüchern dieser Art .onnte, da am Collège nach deutscher Methode unterrichtet wird, ıatürlich keins zum Gebrauch herangezogen werden. War aber uch unter den deutschen Schulgrammatiken keine, bei der es sich ;elohnt hätte, sie in das Französische zu übertragen? Vielleicht ıicht, wenigstens nicht ohne vielfache Modifikationen, und jedenfalls var der Verfasser des vorliegenden Werkes, ein ausgezeichneter Kenner des Lateinischen und Französischen, ganz der Mann dazu, selbständig eine solche Syntax zusammenzustellen.

Die Reihenfolge, in welcher der Stoff behandelt wird, ist dieselbe wie in den anderen lateinischen Grammatiken. Man kann in einem Buche dieser Art die einzelnen Erscheinungen nicht behandeln, ohne fortwährend mit fremden Arbeiten gleichen Inhalts in Kontakt zu bleiben. Wie sich die zahlreichen an deutschen Schulen eingeführten Grammatiken einander ähneln, so ist auch diese jenen ähnlich; neue Grammatiken stützen sich eben naturgemäfs auf ihre Vorgängerinnen. Und man mufs es loben, dafs Verf. der Versuchung, etwas Besonderes zu sagen und von dem bewährten Gewöhnlichen abzuweichen, widerstanden hat; die Nötigung, das Herkömmliche in fremder Sprache zu formulieren, liefs seiner Selbstthätigkeit hinlänglich Spielraum.

Bei der Abfassung ist Verfasser von dem Grundsatz geleitet worden, alles Wesentliche des Sprachgebrauchs klar zu beleuchten und eines aus dem anderen abzuleiten, ohne durch viele Ausnahmen, die sich dem, welcher die Hauptsache erfafst hat, von selbst erklären, das Verständnis des eigentlich Regelmäfsigen zu erschweren; unsere Schulgrammatiken enthalten vielfach gar zu zahlreiche Einschränkungen. Bei diesem Bestreben, das Gesetzmäfsige und Charakteristische zu möglichst grofser Fafslichkeit herauszuarbeiten, war W., wie es in der Préface heifst, bemüht, die banale Klarheit des Trivialen zu vermeiden; das Buch soll das Verständnis erleichtern und nicht zu rein mechanischem Lernen verleiten.

Man mufs anerkennen, dafs Verfasser dies konsequent und glücklich durchgeführt hat, und das bedeutet etwas; denn es ist keine Kleinigkeit, für die einzelnen Regeln die präzise Ausdrucksform zu finden und ein Prinzip auch nur in einem bestimmten Abschnitte gleichmäfsig zu beobachten. Aber ich kann doch ein grofses Bedenken nicht unterdrücken. Die Praxis lehrt, dafs im Anfangsunterrichte das Können ebensoviel gilt als das Kennen, dafs hier das Verstehen mehrfach erst nach dem Wissen eintritt, kurz dafs das mechanische Lernen nicht zu entbehren ist. Ich könnte mich daher mit der Fassung der Regeln ganz einverstanden erklären, wenn diese Syntax nur in Prima und Sekunda gebraucht würde; soll aber das Buch schon in Unter-Tertia oder gar schon früher dem Unterrichte zu Grunde gelegt werden, wo die Schüler der Anstalt erst in die französische Konversation eingeführt werden und sicher noch gewaltig mit dem Ausdruck zu ringen haben, dann glaube

ich, hätte die Rücksicht auf die unbeugsame Wirklichkeit eine knappere Form der Regeln verlangt, da anfangs meines Erachtens ein wörtliches Erlernenlassen der Hauptregeln nicht zu umgehen sein wird. Sollte ich damit das Richtige getroffen haben, so ergiebt sich für mich, dafs es angezeigt gewesen wäre, wenigstens in dem Pensum der Unter- und Ober-Tertia die eigentliche Regel durch den Druck hervorzuheben und manche Begründungen und Erklärungen in Anmerkungen zu verweisen. Ich meine, dafs das eine Wohlthat für Lehrer und Schüler gewesen wäre; beide werden z. B. an einem § 24 tüchtig zu thun haben.

Was die Beispiele betrifft, so hat Verf. viele fast allen Grammatiken gemeinsame ohne Bedenken auch für seine Zwecke verwertet. Mit Recht; sie gehören ja niemandem eigentümlich an[1]). Es finden

---

1) So ist auch das auf S. 131 angeführte Beispiel *regio imperio duo sunto iique consules appellantor* gewifs manchem ein alter Bekannter. Ich würde es in diesem Wortlaut nicht gegeben haben. Denn beherzigenswert scheint mir, worauf ich von P. Harre aufmerksam gemacht bin und was ich selbst lediglich bestätigt gefunden habe, dafs solche Imperative wie das obige *appellantor* eigentlich gar nicht vorhanden sind.
Ziemlich häufig finden sich ja Imperativformen von Deponentien auf *re* und *mini* (dahin rechne ich auch Liv. 1, 47, 5 *devolvere*, Liv. 2, 12, 10 *accingere* und Ähnliches bei Vergil). Dagegen sind die auf *tor* ganz selten; Ausdrücke wie bei Vergil Georg. 2, 425 *nutritor olivam* (dergleichen sonst noch bei Plautus, Terenz und Cato) begegnen schwerlich bei einem Schulschriftsteller, ja umgekehrt ist *arbitrato* u. a. dieser Art in Gebrauch gewesen (vgl. Kühner LG. 1, 444). Aber Formen des eigentlich passiven Imperativs, den wir stand- und gewissenhaft unsere Sextaner lernen lassen, finden sich in klassischer Prosa nirgends und sind jedenfalls auch sonst so vereinzelt, dafs man Mühe haben wird, ein Exemplar ausfindig zu machen. In einer lex regia bei Festus steht *tollitor* (Bruns[6] S. 8). Bei Cic. de leg. 2, 60 aber haben die Hss. *tollitur*, und so schreiben Vahlen und Müller (Bruns[6] S. 31); ebenda 3, 8 haben die Hss. *appellamino*, und so steht im Text bei Baiter, Vahlen und Müller (ebenso Kühner LG. 2, 150; vgl. H. Jordan, Krit. Beitr. S. 245f.); endlich ist bei Hor. Carm. 3, 19, 12 *miscentor* eine Konjektur von Jan. Rutgers und das überlieferte *miscentur* nicht zu beanstanden. Das ist alles. Wirklich alles? Ja. Wozu quälen wir dann aber unsere Sextaner mit „du sollst gelobt werden“ u. s. w.? Ich weifs es nicht. Auch unsere Lesebücher für Sexta geben auf diese Frage keine Antwort; denn beim Durchblättern derjenigen, die mir augenblicklich zur Hand sind, gewinne ich den Eindruck, dafs die Verfasser mit den paar von ihnen gegebenen Beispielen nur ihrer Pflicht genügen wollten, da doch einmal *laudator* u. s. w. gelernt wird. Bei Bonnell[11] (Geyer und Mewes) hat zwar Stück 45 die Überschrift „*amare, amamini*“, es findet sich aber weder hier (nur Satz 13 ist mir zweifelhaft) noch im ganzen Buche ein Beispiel, ebensowenig bei Beck[8]; Gedike-Hofmann[8], Richter[2] und Hellwig brauchen zur 2—3 Striche zu machen, und ihr Buch ist frei von Ausdrücken, die naturgemäfs allein in Gesetzen, Verträgen und Testamenten vorkommen können. Etwas mehr Beispiele haben Ostermann[11], Scheele[18] und Spiefs[56]. Aber ein Unicum ist Perthes' LB.[2], der mit bewufster Konsequenz diese Formen über sein ganzes Buch ausgestreut hat und sie auf S. 7. 12. 13. 18. 25. 31. 33. 39. 41. 42 in vielen selbstgebildeten Sätzen (und was für welchen!) tapfer einübt.
Ich glaube, man kann sich ruhigen Herzens darauf beschränken, dafs man den Sextaner nur vom Deponens diese Formen lernen läfst, und auch hier nur die auf *re* und *mini*.

sich aber auch eigene, und zwar scheint Verf. besonders darauf sein Augenmerk gerichtet zu haben, dafs sie möglichst verständlich seien und keiner besonderen Erklärung bedürfen. Die Wahl der Beispiele ist eine glückliche zu nennen, wenigstens im ganzen; dafs sich im einzelnen mancher dies oder jenes anders wünschen und z. B. die Ansicht vertreten wird, dafs die Beispiele immer einen vollständigen Gedanken enthalten sollen, läfst sich erwarten. Manchmal kann man auch zweifeln, ob Verf. gut daran gethan hat, den ursprünglichen Wortlaut einer Stelle festzuhalten; z. B. bei *si tu et Tullia valetis, ego et Cicero valemus* (§ 7) wird dem Schüler die Bedingung und Folge nicht sofort einleuchten, und es wäre vielleicht im Interesse seines Verständnisses gewesen, *bene est* (§ 2) zwischen beiden Sätzen einzufügen[1]) oder ein anderes ähnliches Beispiel zu wählen.

Die Beispiele sind am Ende der einzelnen Paragraphen nicht so angehäuft wie in vielen anderen Grammatiken; dafür hat Verf. sie mit der Regel in engere Verbindung zu bringen gesucht, sie gleichsam in den Organismus der Grammatik aufgenommen und in Parenthese zahlreiche kurze Bemerkungen hinzugefügt, welche das Besondere des Falles hervorkehren und zum Nachdenken auffordern. Dahinter steckt ein gut Stück geistiger Arbeit. Aber was ist für den Anfänger wichtiger, die Regel oder das Beispiel? Ich glaube, die Praxis wird am Ende der Regel eine gesonderte Zusammenstellung (mit Absatz) von Beispielen vorziehen und zwar mindestens je eins für jede angeführte Besonderheit fordern; das hier häufig angewandte Kolon macht die Sache zuweilen dunkel. So gehört § 7 das erste Beispiel nicht zu den unmittelbar vorhergehenden Worten. Mein Ideal ist eine Grammatik, die aus Beispielen mit angehängter Regel besteht[2]).

Bei sehr vielen Beispielen ist eine französische Übersetzung gegeben, die durchweg, so viel ich von dieser Sprache verstehe, ausgezeichnet genannt werden mufs. Hier beschleicht mich aber wieder das Bedenken, ob dem Schüler der Tertia die Sache hierdurch nicht erschwert wird. Jedenfalls hat er doch die Übersetzung so wie sie gegeben ist, zunächst mitzulernen (die Kenntnis der französischen Sprache kann auf dieser Stufe wohl noch nicht so entwickelt sein, dafs *s'opposer à une motion*, *égaler les hommes de bien* u. s. w. eine klare Vorstellung erwecken); seine Arbeit wird dadurch, meine ich, wesentlich vermehrt. Ob es nicht besser gewesen wäre, mit den französischen Übersetzungen im Tertianer-

[1]) Frey will *bene est* ergänzt wissen, „was in dieser Verbindung der Kürze wegen oft fehlt". Dies verwirft mit Recht K. Lehmann unter Hinweis auf ad fam. 14, 18, 2 und ad Q. fr. 1, 1, 46; vgl. in dieser Ztschr. 1884 Jahresber. S. 11.

[2]) § 197 Rem. 3 wird an zweiter Stelle ein Beispiel gegeben, zu dem die Regel nicht vorhanden ist. Hier müssen Zeile 3 hinter régissante etwa folgende Worte fehlen: 'mais on met l'indicatif du plusqueparfait, s'il y a un imparfait dans la proposition régissante'.

pensum zurückhaltender zu sein und auch später die deutsche Übersetzung häufiger, als es geschehen ist, hinzuzusetzen?

Der erste Teil, welcher die Kasuslehre, Zeit- und Raumbestimmungen, sowie die Präpositionen behandelt, entfernt sich am wenigsten von dem Herkömmlichen. Hier bot sich auch am wenigsten Gelegenheit zu einer erklärenden Behandlung. Vor Grübeleien über den ursprünglichen Sinn der einzelnen Kasus hat sich Verf. in Acht genommen. Doch findet sich einzelnes, was daran streift, das zwar verständlich gehalten ist, aber ebenso gut auch hätte fortgelassen werden können.

Die Hyperakribie der heutigen Philologie kann ängstlich machen beim Aufstellen von Regeln. So steht überall geschrieben, dafs nach *piget*, *pudet* u. s. w. statt des Genetivs auch der Infinitiv, nach *poenitet* auch ein Satz mit *quod* stehen könne. Mit gesundem Menschenverstand ist nicht zu begreifen, weshalb nicht auch nach den andern Verben *quod* stehen darf. Dies als Regel zu dekretieren gestattet der Geist der heutigen Philologie nicht, weil sich aus mustergültigen Schriftstellern die erforderlichen Beispiele nicht beschaffen lassen. Ich halte es für einen Zufall, dafs sich bei Cicero *quod* nicht auch nach *piget*, *pudet* und *taedet* findet (nach *miseret* ist es nachweisbar), und würde meinerseits den Mut gehabt haben, die Regel mit *quod* auf alle diese Impersonalia auszudehnen. Verf. erweitert die Regel nur hinsichtlich *miseret*: ein Beweis seiner Vorsicht und ein Zeichen, dafs er in diesem Punkte den Sprachgebrauch scharf beobachtet hat.

Unsere vollständigen Schulgrammatiken schweifen alle in das Gebiet des Stilistischen hinüber, und meiner Meinung nach wäre es das Beste, wenn das für die Schule erforderliche Stilistische ganz in die Grammatik aufgenommen würde, die man dem Schüler in die Hand giebt. Auch der Verf. hat in den Kapiteln über Substantiva, Adjektiva und Pronomina das Stilistische zu berühren nicht vermieden. Gleichwohl handelt es sich hier nicht um Anweisungen zu einer zierlichen Redeweise, sondern um wichtige Hauptsachen der lateinischen Sprache, welche schon in den mittleren Klassen zu erwähnen sind und dem Schüler, in einigen Kapiteln vereinigt, jedenfalls in Ober-Sekunda vorgeführt werden müssen. Ist es wünschenswert, dafs solche stilistischen Anweisungen in der Grammatik gegeben werden, dann bedarf diese Syntax künftig einer nicht unbedeutenden Vervollständigung hinsichtlich 1) der lateinischen Wortstellung, 2) der lateinischen Satzbildung und Satzstellung, 3) des Charakteristischen der lateinischen Darstellung.

Ungewöhnliches und Singularitäten des Sprachgebrauches bringt Verf. so gut wie gar nicht zur Erwähnung, was sehr zu loben und bei Ellendt-Seyffert ein Übelstand ist. Der Fassungskraft des Schülers ist auch da, wo Verf. weiter geht als andere, vielleicht nicht zu viel zugemutet. Vgl. § 93; § 138, 4, rem. 2.

In der Modus- und Tempuslehre ist es besonders schwer, dem Praktischen und Wissenschaftlichen zugleich zu genügen. Charakteristisch für die Behandlungsweise des Verfassers sind Paragraphen wie 143 und 145, welche durch die in ihnen waltende Klarheit unmittelbar für sich einnehmen.

In dem Abschnitt über die Consecutio temporum (§ 150—160) hat Verf. etwas, was mir an vielen Grammatiken immer als ein Fehler erschienen ist, zu vermeiden gesucht. Man läfst sich hier leicht durch die Berücksichtigung einzelner Abnormitäten, wie sie teils als Folge individueller Laune, teils aus Unachtsamkeit selbst bei den besten Schriftstellern begegnen, zur Aufstellung feiner Unterschiede verleiten, welche den Hauptgesichtspunkt zu verfinstern geeignet sind. Verf. hat sich davor gehütet. Solche Ausnahmen jedoch, welche eine logische oder psychologische Erklärung haben, sind berücksichtigt worden. Vgl. § 155—157.

Die Umschreibung des Konjunktivs Futuri fafst Verf. etwas anders als gewöhnlich (s. § 159; § 160; § 270), indem er betont, dafs in allen abhängigen Sätzen mit irgendwie finalem Sinne der Konjunktiv Futuri ersetzt sei durch irgend einen anderen entsprechenden Konjunktiv, da man die Bezeichnung der Zukunft als überflüssig habe fallen lassen. Diese Erklärung scheint mir nicht verwerflich. Aber gewundert hat es mich, dafs Verf. auf halbem Wege stehen geblieben ist und nicht auch die Umschreibung des Konjunktivs Futuri (*futurum sit, ut*...) gestrichen hat. Bekanntlich läfst sich dieselbe nicht belegen*). Selbst *quaesivisti ex me, num omnia ante adventum tuum composita futura essent* ist dem Schüler nicht vorenthalten, obgleich es dafür meines Wissens nur eine Belegstelle giebt. (Cic. ad fam. 6, 12, 3).

Auch den Begriff der indirekten Rede fafst er etwas anders, um die Konjunktive aller in einem logischen Abhängigkeitsverhältnis stehenden Nebensätze leichter zu erklären (§ 269).

Bei der Behandlung der abhängigen Sätze hat sich Verf. durch die Grammatik von Müller - Lattmann inspirieren lassen. Äufserlich ist er diesem Buche nicht gefolgt; aber die beigegebenen Erklärungen und die Erwägungen über den Unterschied des Konjunktivs und Indikativs nach verschiedenen Konjunktionen sind im Geiste der genannten Grammatik abgefafst. Es mufs als fraglich bezeichnet werden, ob diese Behandlung für Schüler nicht zu subtil ist; wissenschaftlich ist sie jedenfalls. Selbst an dem Konjunktiv Imperfecti nach dem *cum* narrativum ist Verf. nicht schweigend vorübergegangen, wie die meisten anderen Grammatiken. Wem an dem Praktischen genügt, der wird im grammatischen Unterrichte Zusätze wie § 196 rem. 2 überschlagen und solche Unterschiede ignorieren wie *utile est nescire* und *utile est*

---

*) Zuerst betont von P. Harre in der 2. Aufl. seiner Hauptregeln (1876) S. V; dann von Kippel in den Bl. f. d. bayer. GW. 1883 S. 391ff.

quod nescimus (§ 206), auch von dem Konjunktiv nach dem *cum* iterativum, den Verf. § 194 erwähnt, gänzlich schweigen.

In dem Abschnitt über die Relativsätze hebt Verf. im Gegensatz zu anderen Grammatiken hervor, dafs nur der finale Sinn und gewisse Arten des potentialen Sinnes durch den Konjunktiv ausgedrückt werden müssen, während es in den anderen Fällen (§ 220, 2—3) oft nachdrucksvoller ist, dem Leser die logische Beziehung zu überlassen und die blofse, unzweideutige Thatsache durch den Indikativ hinzustellen.

Auch hinsichtlich der indirekten Fragen hat Verf. eine von dem gewöhnlichen Wege etwas abweichende Bahn eingeschlagen; vgl. besonders § 224, der mir sehr gefällt.

Aus dem Abschnitt über die Modi geht vorzugsweise deutlich hervor, dafs die Syntaxe latine der erforderlichen Selbständigkeit nicht entbehrt. Wo es sich durch ein kurzes und klares Wort machen liefs, hat er einer gedankenlosen Hinnahme des Thatsächlichen vorbeugen wollen. Vgl. die Anmerkungen zu § 277; § 275; § 274 rem. 3; § 276 rem. Dagegen sind z. B. § 288 beim Dativus gerundii einige Formeln, die sich in allen Grammatiken finden, denen aber der Schüler bei der Lektüre niemals begegnet, mit Recht fortgelassen.

Das Kapitel über die Konjunktionen (§ 294—312) bringt ungefähr das Übliche. Die Unterschiede sind in der Mehrzahl der Grammatiken hier etwas zugespitzt. Weifsenfels läfst weiteren Spielraum; ob man z. B. *et* oder *que* oder *atque* zu sagen gut thut, hängt allerdings oft von der Euphonie und dem Rhythmus ab.

Der letzte Teil des Buches, der von Prosodie und Metrik handelt, ist ausführlicher als in den andern Grammatiken. Ich mufs gestehen, dafs mir das bei Ellendt-Seyffert u. a. Gebotene völlig ausreichend zu sein scheint, um die Form der Dichter Ovid und Vergil zu verstehen. Aber die summarische Darstellung, welche Verf. gegeben hat, ist tadellos klar und in Übereinstimmung mit dem heutigen Stande der Wissenschaft. In Sachen der Prosodie ist Verf. fast ganz den Schriften Lucian Müllers gefolgt, eines auf diesem Gebiete sehr zuverlässigen Führers.

Was die Metra des Horaz betrifft, so hat sich Verf. auf den Standpunkt der modernen Metrik Rofsbachs und Westphals gestellt, die durch H. Schiller und R. Koepke popularisiert worden ist. Seit zehn Jahren habe ich selbst diese Metra so meinen Schülern expliziert, und sie haben es so nicht nur am schnellsten und besten verstanden, sondern auch am sichersten behalten. Auffallend ist es, dafs Verf. den Choriambus und Adonius als logaödische Dipodieen erklärt hat, wohl um auf diese Weise in der Asklepiadeischen und Sapphischen Strophe die metrische Einheit herzustellen.

Durch Abstufungen des Drucks ist Übersichtlichkeit hineingebracht, der Druck selbst sehr korrekt, die ganze Ausstattung des Buches eine sehr freundliche.

Hätte Verf. bei Abfassung seines Werkes auf die revidierten ehrpläne mehr Rücksicht genommen, so würde er den Stoff an ielen Stellen etwas beschränkt und auf diese Weise mehr ein chulbuch im eigentlichen Sinne hergestellt haben. Aber das, as er geboten hat, ist etwas Einheitliches und Gediegenes.

H. J. Müller.

---

aul Klaucke, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. Im genauen Anschlufs an Lektüre und Grammatik. Für Untersekunda. Zweite, sehr veränderte Auflage. Berlin, W. Weber, 1884.

Die neue Auflage des 1877 zuerst erschienenen Buches ist n der That eine sehr veränderte. Schon der Titel weist einen usatz auf, welcher von vornherein klarstellen soll, dafs der erf. sich eng an Lektüre und Grammatik angeschlossen hat; earbeitet war allerdings schon die erste Auflage nach diesem rundsatze.

Wesentlicher ist die Neugestaltung des Inhalts. Die 1. Aufl. ot auf 140 S. 15 Nummern, in welchen Caes. BG. V, Liv. VIII . IX und Cic. Cat. mai. bearbeitet waren. Die neue Aufl. giebt uf 202 S. Bearbeitungen von Liv. Praef., I 1 u. 2, II, VIII, IX, aes. BG. VIII Praef., BC. III 73—112, Cic. Cat. mai. u. Parad. rooem., 1, 2, 3, 5, 6.

Der Caes. BG. V behandelnde Teil der 1. Aufl. ist aus diesem uche in des Verf. s Übungsbuch für Tertia übergegangen. An telle dessen ist der Abschnitt aus Caes. BC. getreten, welcher so gehalten ist, dafs sofort die Neuversetzten ihre Kräfte daran ben können". Weshalb Verf. denselben, da er doch damit den nfang der Übungen machen lassen will, nicht auch an die Spitze s Ganzen, sondern in die Mitte gestellt hat, ist mir nicht klar. Neu ist ferner der Abschnitt über Liv. I u. II.

Schon diese Änderungen würden es nicht angänglich erheinen lassen, beide Auflagen neben einander zu gebrauchen; ch weniger gestattet dies die sonstige Umgestaltung des extes. Dieselbe entspricht in einigen Punkten den Wünschen, elche ich in dieser Ztschr. 1877 S. 725 ff. bei der Rezension er 1. Aufl. geäufsert habe; womit ich übrigens nicht gesagt iben will, dafs der Verf. diese Änderungen vorgenommen hat, m den von mir geäufserten Wünschen nachzukommen. Zunächst t der Stil einer gründlichen Revision unterzogen, und zwar nach er Richtung hin, dafs zu lange Perioden verkürzt und viele endungen in besseres Deutsch gebracht sind. Diese an sich bliche Änderung hätte allerdings noch gründlicher sein können. n einer Stelle hat dieselbe aber zu einer offenbaren Verschlechrung geführt. Denn wenn S. 89 von zwei Punkten eingehlossen der selbständige Satz steht: „Nicht als ob er nicht geaubt hätte, den Feinden gewachsen zu sein, sondern weil er

sich scheute, ohne Befehl des Diktators den Kampf zu beginnen", so ist das ein Fehler, insofern ein Nebensatzgefüge ohne Hauptsatz erscheint.

Indessen alle diese Änderungen sind sehr unwesentlich im Verhältnis zu dem Prinzip, nach dem das Buch gearbeitet ist. Dieses Prinzip ist die Zusammenfügung einer Fülle von Beispielen für bestimmte syntaktische Regeln zu einem scheinbar zusammenhängenden Übersetzungsstücke. Einen solchen Grundsatz halte ich heute noch ebenso für falsch, wie ich ihn vor 7 Jahren für falsch erklärt habe. Denn ich habe durch die Praxis dieser 7 Jahre mich nur in meiner Ansicht bestärkt gefunden, dafs dem Schüler, will man ihn wirklich durch Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische zu einem klareren Sprachbewufstsein führen, nur gutes Deutsch zur Übertragung in die fremde Sprache gegeben werden darf, ein Deutsch, wie es ein gebildeter Mann zu schreiben imstande wäre. Das giebt der Verf. nicht, kann es auch nicht geben, da derselbe den Grundsatz befolgt, möglichst viele Beispiele für eine beschränkte Zahl von syntaktischen Regeln in seine Darstellung zu verflechten. Wenn also z. B. in dem neu hinzugekommenen Teil des Buches S. 19 ff. auf 2 S. 19 Beispiele für den Konjunktiv nach Relativen, S. 22 ff. auf $1\frac{3}{4}$ S. 26 Beisp. direkter und indirekter Fragen, oder in dem umgearbeiteten Teile des Buches S. 148 f. auf 1 S. 10 B. für irreale Bedingungssätze, S. 150 f. auf 1 S. 24 B. für Fragesätze, S. 154 f. in 60 Reihen 18 B. für den unabhängigen Konjunktiv, 19 für Fragesätze, S. 160 in 36 Reihen 15 B. für den Konjunktiv nach Relativen, S. 179 ff. auf 2 S. 10 B. für irreale Bedingungssätze, 16 für den unabhängigen Indikativ, 26 für Fragesätze gegeben werden, dann kann ich das nur für unnatürlich halten, für eine Gewalt an der deutschen Sprache, welche auf den deutschen Stil der Jugend einen nachteiligen Einflufs ausüben mufs. Sind deutsche Beispiele zur Einübung der Grammatik notwendig — und auch ich halte sie für notwendig —, dann gebe man sie in einzelnen Sätzen, nicht in einer scheinbar zusammenhängenden Darstellung, welche, wie jede zusammenhängende Darstellung, sobald sie dem Schüler in die Hand gegeben wird, diesem als Muster dienen soll. Bücher in schlechtem Deutsch sind unter allen Umständen von den Schülern fern zu halten. Dem Verf. aber ist es trotz aller Umarbeitung nicht gelungen, ein Buch herzustellen, das den an die Sprache eines Schulbuches zu stellenden Anforderungen auch nur einigermafsen genügt.

Es ist mir keineswegs unbekannt, dafs der Verf. diese meine Ansicht für unberechtigt hält. Allein gerade weil derselbe ohne Rücksicht auf die Kritik seine Ansicht zur Geltung bringt — und wer wollte ihm das verdenken? —, so ist es die Pflicht derer, welche seine Ansicht nicht teilen, immer und immer wieder nachdrücklich auf die Nichtberechtigung des Prinzips aufmerksam zu

ichen, welches in diesem Buche befolgt ist. Dafs ich mit meiner sicht nicht allein stehe, hat mir eine grofse Zahl von Zuhriften bewiesen, welche nach dem Erscheinen meiner ersten zension mich der Zustimmung von Fachgenossen versicherten. cht minder mufs ich in einer andern Beziehung an der früheren position gegen das vorliegende Buch festhalten. Entnimmt m der Lektüre den Stoff zu den schriftlichen oder mündlichen ungen im Übersetzen aus der Muttersprache, so müssen die tr. Übungsstücke stets darauf ausgehen, das Verständnis des halts dieser Lektüre bei den Schülern zu vertiefen. In den itersten Klassen kann das bei der Einfachheit des Inhalts der lesenen Schriftsteller dadurch geschehen, dafs man die Sätze r Lektüre umformt. Denn da kommt es darauf an, durch die rschiedenartige Gestaltung der einzelnen in der fremden Sprache lesenen Sätze das Verständnis dieser Sätze selbst zu vertiefen. er Zusammenhang des Ganzen wird dann ganz von selbst klar erden. Aber schon in Quarta bei der Lektüre des Nepos oder r Zusammenstellung L'Homonds oder anderer ähnlicher Bücher t diese Methode nicht mehr anwendbar, weil hier der Zummenhang eines gröfseren Abschnitts nur dadurch zur Klarit gelangt, dafs man die Hauptgedanken herausschält und dann isammenstellt. Noch mehr ist dies notwendig bei Cäsar, noch ehr bei Livius, am meisten bei Cicero. Diese Meister des ils haben es nicht nur beabsichtigt, sondern auch verstanden, ren Gedanken eine Form zu geben, welche denselben gerade n Eindruck auf den Leser sichert, den der Autor hervorbringen ll. Wer daher die Lektüre dieser Meisterwerke mit Schülern eibt, wird zunächst dafür zu sorgen haben, dafs die vom Schriftller beabsichtigte Wirkung des Kunstwerks bei den Schülern itritt. Will der Lehrer dann — und das halte ich für sehr chtig und geradezu unerläfslich — den gewonnenen Eindruck rch Klarlegung des Gedankenganges befestigen und vertiefen, wird es seine Aufgabe sein, die Hauptgedanken herauszusuchen, schickt zu gruppieren und in klarer Sprache darzustellen. Diese ätigkeit ist keineswegs leicht, ja ich halte sie, gestützt auf eine ht lange Praxis in diesem Fache, für viel schwerer als die Art r Behandlung, welche der Verf. des vorliegenden Buches gehlt hat.

Derselbe hat nämlich die Stücke des Cäsar, Livius und cero in eine andere Form umgeschrieben. Dafs in diesem Falle r Verf. weit hinter seinen Originalen zurückbleiben mufste, ist priori anzunehmen, da er sich Meisterwerke zur Umschreibung wählt hatte. Aber selbst wenn der Verf. ein hervorragens Talent der Darstellung besitzt, so konnte dasselbe schon deslb nicht zur Entfaltung kommen, weil er ja nicht den Zweck r eindrucksvollen Darstellung, sondern den der Einübung gramtischer Regeln im Auge hatte. Bedenkt man nun, dafs die

vom Verf. behandelten Partieen des Livius in der kleinen Weifsenbornschen Ausgabe 107, im vorliegenden in grofs Octav gedruckten Buche 123 Seiten einnehmen, die betr. Partieen des Cäsar bei Nipperdey 18¼, bei Klaucke 24½ Seiten umfassen, die betr. Partieen des Cicero in der Textausgabe von Müller 44, bei Klaucke 53¼ Seiten beanspruchen, so kann man sich ein Bild davon machen, in welcher Weise die Originale verwässert und verwaschen sind. Ich halte es für eine Sünde an unserer Jugend, derselben in dieser Weise den Geschmack an den Erzeugnissen der römischen Litteratur zu verderben. Wer es erfahren hat, mit welchem Eifer die Schüler sich daran beteiligen, den Gedankengang des gelesenen Schriftwerks herauszufinden, wie sie sich bemühen, nachdem der Lehrer ihnen einige Partieen in Exercitien oder Extemporalien kurz zusammengefafst hat, nun auch ihrerseits den Rest selbständig in ähnlicher Weise zusammenzufassen, eine Übung, die, mündlich oder schriftlich angestellt, sehr gute Resultate für die Klarheit des Denkens liefert, der wird es mit mir tief bedauern, dafs ein Mann wie Klaucke seine schöne Kraft dazu anwendet, die herrlichen Werke des Cicero, Livius und Cäsar in eine so ungeniefsbare Form umzugiefsen. Man lese Livius II 10 und vergleiche damit Klaucke S. 16: „Horatius sieht dies (sc. das Fliehen der Seinen); er sucht die einzelnen zurückzuhalten, stellt sich den Fliehenden in den Weg, schilt die einen und beschwört bald diesen, bald jenen, die Brücke nicht aufzugeben. „Zweifelt nicht daran", sprach er, „wenn erst der Übergang über die Tiber frei ist, werden die Feinde sofort in die Stadt eindringen." Und zu den andern gewandt: „Bedenkt, was aus euch, was aus euern Weibern und Kindern werden wird. Seid überzeugt davon, sie werden in die Knechtschaft geschleppt werden, und ihr selbst werdet eines schmachvollen Todes sterben. Oder glaubt jemand unter euch, dafs man irgend einen schonen wird? Gerade als ob ihr nicht wüfstet, dafs die Feinde von Mitleid weit entfernt sind und nicht eher vom Morde abstehen werden, als bis ihr alle ohne Ausnahme getötet seid." Und wieder zu andern: „Wenn die Rettung der Stadt auf andere Weise nicht möglich ist, so brechet mit Feuer und Schwert und mit welchen Mitteln ihr nur könnt die Brücke ab. Inzwischen werden ich und andere den Feinden Widerstand leisten. Denn ich zweifle nicht daran, dafs viele meinem Beispiele folgen werden. Wer jetzt für das Vaterland stirbt, wird die höchste Ehre erlangen; wer aber sein Heil in der Flucht sucht, wird Schimpf und Schande davontragen. Jetzt also zeiget, dafs ihr Römer seid: dann werdet ihr so grofsen Ruhm erlangen, dafs von eurer Tapferkeit selbst die spätesten Nachkommen noch reden werden. Wenn mir aber niemand beisteht, werde ich allein, so lange ein einziger Mann einem ganzen Heere Widerstand leisten kann, den Angriff der Feinde abhalten. Bevor sie in die Stadt eindringen, sollen sie

sicherlich erfahren, was ein Römer durch Tapferkeit ausrichten kann."

Man sieht, *dum, priusquam*, Fut. I u. II, worüber das betr. Stück bei Klaucke handelt, findet sich reichlich angewandt. Aber solche Verwässerung des Originals ist geschmacklos, und leider mufs gesagt werden: wo der Verf. das Original erweitert hat, hat er es überall verschlechtert. In der Bearbeitung von Cic. Parad. 3, wo beiläufig der Ausspruch „erkenne dich selbst" auf Sokrates zurückgeführt wird, wird gesagt: „Jeder kennt ja die Sentenz des Horaz: „„Wenn erst ein neues Gefäfs mit einem Geruche erfüllt ist, wird es ihn lange bewahren"", oder die unseres Lessing: „„Jede gute Eigenschaft ist in der Regel eine Frucht der Angewöhnung""". Diese Art von Erweiterung des Cicero ist meinem Geschmack zuwider, ganz abgesehen davon, dafs in Untersekunda die betr. Aussprüche nicht ein einziger Schüler kennt. Das Citat aus Lessing war auch mir unbekannt, und ich bin so verstockt, mich dessen nicht zu schämen.

So viel von der Form der Übungsstücke. Wie der Verf. sich die Anwendung denkt, ist mir aus der Vorrede nicht ganz klar geworden. Habe ich recht verstanden, so wünscht derselbe in erster Linie, dafs die betr. Stücke der antiken Schriftsteller zu gleicher Zeit mit der Übersetzung dieser Übungsstücke in der Klasse gelesen werden. Ist das nicht angänglich, so sollen sie privatim gelesen werden. Ist auch das nicht angänglich, so soll der Schüler aus diesen Übungsstücken wenigstens den Inhalt einiger Partieen der alten Litteratur kennen lernen. Wie wenig das Letztere aus dem vorliegenden Werke möglich sein wird, habe ich gezeigt. Aber abgesehen davon, die Folge der Benutzung des Übungsbuches wird jedenfalls die sein, dafs der Schüler die betr. Partieen der alten Schriftsteller liest. Denn auch das blofse Heraussuchen der Phrasen und Vokabeln, womit der Verf. sich eventuell begnügen will, setzt ein wenn auch noch so flüchtiges Lesen voraus. Eine solche Flüchtigkeit aber mufs der Lehrer unter allen Umständen verhüten. Daher wird derselbe die betr. Partieen entweder in der Schule oder privatim unter steter Kontrolle lesen lassen müssen. Dieser Kontrolle hat der Verf. einen Dienst erwiesen, indem derselbe die Anmerkungen der ersten Auflage beseitigt hat. Ich bin weit davon entfernt, diese Beseitigung der durch meine Rezension gegebenen Anregung zuzuschreiben; aber ich habe mich doch aufrichtig gefreut, wie entschieden der Verf. auf S. V denen zu Leibe geht, welche solche Anmerkungen für richtig halten. Liest man diese Auslassungen des Verf.s, so sollte man gar nicht denken, dafs die 1. Aufl. von solchen Anmerkungen eine ganze Fülle bot.

Also ich glaube, die Folge der Einführung des vorliegenden Buches wird die sein, dafs die betr. Abschnitte aus Cäsar, Livius, Cicero in Untersekunda gelesen werden, und zwar, wie ich aus meinen Erfahrungen schliefse, in der Klasse. Denn ich habe in

Untersekunda keine Zeit gehabt Privatlektüre zu treiben, war vielmehr zufrieden, wenn ich in jedem Jahre ein Buch Liv. und ein Werk des Cic. durchlesen konnte. Nehmen wir also an, dafs in einem Semester Liv. VIII, im andern Cic. Cat. mai. gelesen und zugleich das vorliegende Buch benutzt wird. Dann fällt mir zunächst auf, wie wenig systematisch in dem Abschnitt über Liv. VIII die darin behandelten Stücke der Grammatik auf einander folgen: Unabhängiger Ind., irreal. Beding.; *ut, ne*; or. obl.; *ut, ne, quominus, quin*; irreal. Beding.; or. obl.; *cum, dum, donec, quoad, priusquam*; *quod, quo, quoniam*; *si modo, dummodo, nedum*: *quod*; *licet, quamvis, quamquam*; *quasi*; *aliquis, quis, quisquam* etc.; Gerund.; *quamvis*; Gerund.; Konj. nach Relat.; Inf.; or. obl.; Inf.; Fut.; irreal. Beding.; Fragen; irreal. Beding.; Konj. unabhängig; tempora, consec. temp.; *cum*.

Soll der Lehrer sich diesem Gange bei der Durchnahme der Grammatik anschliefsen? Das scheint mir für Untersekunda ein sehr wenig empfehlenswertes Verfahren. Dazu kommt, dafs die Stücke über Cic. Cato maior in ebenso buntem Wechsel dieselben Regeln verarbeiten, nur dafs in denselben auch der Imperativ behandelt ist. Soll der Lehrer in beiden Semestern dasselbe Pensum der Grammatik durchnehmen? Dann hätten wir ja die von den Lehrplänen v. 31. 3. 82 S. 8 kategorisch geforderten Jahreskurse glücklich wieder beseitigt. Das kann des Verf.s Ansicht nicht sein, zumal derselbe (Vorrede S. VI) ausdrücklich sich nach den genannten Lehrplänen gerichtet zu haben erklärt. Da nun aber in jedem Falle, man mag Abschnitte des Übungsbuches nehmen, welche man will, dieselbe Kalamität sich herausstellen wird, denn sie sind alle ganz gleich gearbeitet, so bleibt nur die Annahme übrig, der Verf. habe beabsichtigt, diese seine Übungsstücke zur Repetition bereits durchgenommener Teile der Grammatik neben der Einübung der das Pensum der Untersekunda selbst bildenden Abschnitte derselben übersetzen zu lassen. Wenn ich nur wüfste, woher die Zeit dazu genommen werden soll! Untersekunda hat 8 Stunden Latein. Wenn nun auch wirklich 3 ganze Stunden davon der Grammatik gewidmet werden — an unserer Schule z. B. erhält dieselbe nicht so viel Zeit —, so sind das im Jahr 120 Stunden. Von diesen gehen für die Extemporalien und die Durchnahme der schriftlichen Arbeiten mindestens 50 Stunden ab. Rechnet man ferner für die Durchnahme und das Abfragen des der Klasse zugewiesenen grammatischen Pensums nur 20 Stunden — mit denen ich nie ausgekommen bin —, so bleiben im ganzen Jahr 50 Stunden übrig, in denen die Grammatik an Übungsbeispielen eingeübt werden kann. Nimmt man auch diese ganze Zeit für die Benutzung des vorliegenden Buches in Anspruch, ein Verfahren, wodurch das eigentliche Pensum der Klasse arg geschädigt werden würde, so hätte man doch, um die beiden genannten Abschnitte über Liv. VIII und Cic. Cat. m. in einem Jahre durch-

:nehmen, in jeder Stunde 1¾ Seiten übersetzen zu lassen. Ob
s auch bei sehr guter häuslicher Präparation der Schüler möglich
t, bezweifle ich. Aber nehmen wir an, es sei möglich, welche
·beit bürdet man damit den Schülern auf! Denn nicht nur die
·äparation auf die Sätze mufs man verlangen, obwohl dieselbe
lein schon eine Zeit von 1½—2 Stunden mindestens bean-
ıruchen würde, sondern auch ein gründliches Durcharbeiten der
ır jedem Stücke angegebenen §§ der am Schlufs des Buches
ısammengestellten „stilistischen und synonymischen Regeln für
ntersekunda". Diese Regeln umfassen 51 Seiten und sind so
ngerichtet, dafs bei jedem gröfseren Abschnitte des Buches, der
wa für 1 Semester ausreicht, die Hälfte neu durchzuarbeiten
ıd öfter zu repetieren ist. Nach meiner Berechnung müfste jeder
:hüler zu jeder Stunde c. 2 Seiten dieser Regeln teils neu lernen,
ils repetieren. Die Regeln durchzunehmen hat der Lehrer, wie
h schon zeigte, keine Zeit; der Schüler ist also ganz auf sich
ıgewiesen. Eine solche Überladung und Überbürdung müfste bei
:n Untersekundanern einen wahren Widerwillen gegen das La-
inische erzeugen. Stilistische Regeln für Untersekunda zusammen-
ıstellen, halte ich überhaupt für verkehrt. Was hier an Stilistik
geben werden mufs, giebt und übt der Lehrer mündlich.
'enn in Prima eine Zusammenstellung der Hauptregeln der
ilistik dem Schüler in die Hand gegeben wird, so genügt das
llig. Dieselbe braucht noch nicht den halben Umfang der vom
:rf. für Untersekunda allein bestimmten zu haben.

Fasse ich das Gesagte kurz zusammen, so mufs ich auch
:se neue Auflage des Buches als für die Schule ungeignet zurück-
:isen. Denn einmal ist die Sprache infolge der Flut von Regel-
wendungen für Schüler schädlich, sodann verwässert die vor-
gende Bearbeitung inhaltlich die besten Erzeugnisse römischer
teratur in einer für Schüler ganz und gar ungeeigneten Weise,
ner würde auch der grammatische Unterricht durch das Buch
:ht gefördert werden, da das eigentliche Pensum der Klasse an
r Hand dieses Übungsbuches nicht geübt, sondern nur eine,
erdings sehr energische, Repetition grammatischer Regeln er-
:lt werden könnte, endlich stellt das Buch an den häuslichen
eifs der Schüler viel zu grofse Anforderungen, welche oben-
ein, da sie unter anderem die ausgedehnte Einübung stilistischer
geln verlangen, über das der Untersekunda gesetzte Ziel weit
nausgehen.

Wismar. L. Bolle.

Preble and Ch. P. Parker. Handbook of Latin Writing. Boston, 1884. IV u. 101 S. 8.

Diese lateinische Stilistik enthält aufser einer Einleitung (Pt. I
1—8) und einigen stilistischen Regeln (Pt. II S. 9—29) 100
ıungsstücke zum Übersetzen aus dem Englischen ins Lateinische

(Pt. III S. 30—101). Die Exercitien sind in gutem Englisch geschrieben und zum Teil aus klassischen englischen Prosaikern entlehnt. Während der Stoff bei der Mehrzahl alten Schriftstellern entnommen ist, behandeln 28 Stücke moderne Stoffe, meist aus der englischen oder französischen Geschichte. Bekanntlich bewirkt die Wiedergabe derartiger moderner Gedanken in lateinischer Sprache besondere Schwierigkeiten und setzt Schüler voraus, die sich bereits einige Gewandtheit im lateinischen Stil erworben haben. Die Herausgeber selbst scheinen diese Schwierigkeit kaum genügend gewürdigt zu haben. Nach der Vorrede, (S. III) setzen sie weiter nichts als einige Kenntnis der Formenlehre und Syntax und etwas Übung im Übersetzen leichter erzählender Prosa ins Lateinische voraus, und ihre stilistischen Vorbemerkungen sind, nach unseren Anforderungen wenigstens, gröfstenteils für Anfänger der untersten Stufe berechnet. Darin scheint mir ein Widerspruch zu liegen, der mir das ganze Buch wie ein Rätsel erscheinen läfst.

Wie geringe Kenntnis des Lateinischen beim Schüler, der diese Stücke übersetzen soll, vorausgesetzt wird, zeigen folgende stilistische und grammatische Regeln, die sich in den Vorbemerkungen finden: Stelle das betonte Wort zwischen *ne-quidem*. *Inquit* wird in die direkte Rede eingeschoben. Schreibe *Marcus, Publius, Quintus* oder *M. P. Q.* Das Relativpronomen wird zur Verknüpfung der Sätze statt des Demonstrativums verwandt; eine Anrede mit 'you' kennt der Lateiner nicht, dafür steht *tu*. Der Genitiv von *nemo* heifst *nullius*; eine Auslassung des Relativpronomens, wie in dem Satze 'the book you are reading', kennt das Lateinische nicht. Übersetze nicht 'having come to Rome' durch *Romam adventus*. Wann sind Abl. abs. zulässig? *Etiam* steht vor, *quoque* hinter dem Wort, zu dem es gehört. Die Apposition bei Städtenamen hat gewöhnlich die Präposition; *mille* ist sing. und indeklinabel, *milia* ist ein Substantiv. Zwei Lager heifst *bina castra*; 'this was reported at Rome' heifst *hoc Romam nuntiatum est*; *jubeo* und *veto* regieren den Acc. c. inf. und ähnliche Bemerkungen elementarster Art, die bei uns jeder Quartaner kennt. Dergleichen darf freilich in einer vollständigen Grammatik nicht fehlen; hier aber haben wir es nur mit einer Auswahl von Regeln zu thun, die den Herausgebern als die notwendigsten erschienen. Und Schüler, die sich solche Regeln erst einprägen sollen, können die darauffolgenden Exercitien unmöglich genügend übersetzen. Dabei giebt es in Amerika gute Grammatiken des Lateinischen, die etwa unserm Ellendt-Seyffert entsprechen; auf diese hätten die Verfasser verweisen und sich mit rein stilistischen Bemerkungen begnügen sollen. So bieten die Vorbemerkungen ein merkwürdiges Gemisch von Elementen der Syntax und schwierigeren stilistischen Regeln.

Im ersten Teil der Vorbemerkungen wird an einem Beispiel

schickt gezeigt, wie man sich englische Prosa für die Übersetzung s Lateinische zurechtzulegen hat. Hier wird die Regel aufge- ellt: Will man aus dem Englischen ins Lateinische übersetzen, hat man zunächst den Sinn der Sätze scharf aufzufassen; dann be man dem Gedanken eine lateinische Form, kurz, man hüte ch davor, mit Hilfe eines Lexikons wörtlich übersetzen zu wollen. wei Beispiele zu dieser Regel zeigen, an was für Schüler sich e Herausgeber wenden. S. 12 heifst es: 'as' ist sehr verschie- n zu übersetzen, je nachdem es kausal oder relativ ist, oder tributiv steht u. s. w. Ja allerdings! S. 26 heifst es: ein recht hlagendes Beispiel für die Regel, dafs man beim Übersetzen aus m Englischen ins Lateinische den Sinn der Worte ins Auge ssen mufs, nicht die Worte selbst, bietet die Präposition 'by'; an 'by the town' heifst *praeter oppidum*, 'by stratagem' *dolo*, y tens' *deni*, 'by his lieutenant' *per legatum*. Nun dergleichen ilistische Erwägungen beschäftigen bereits unsere Sextaner.

Der zweite Teil der Bemerkungen handelt dann von der 'ahl des Ausdrucks, der Wortstellung, den Konjunktionen, Für- örtern, dem Konjunktiv, der indirekten Rede, den Participial- onstruktionen, und bietet endlich ein buntes Allerlei von spe- ellen Regeln. Die meisten gehören in eine Elementargrammatik s Lateinischen; viele sind dabei so oberflächlich, dafs sie gerade- falsch sind. Ungenau ist die Angabe S. 14: *inquit* comes ter two or three words; nicht auch nach dem ersten Wort ler nach mehr als drei Wörtern der direkten Rede? Nach der gel S. 16, dafs *ille* sich auf etwas Folgendes bezieht, heifst *ud Vergili* „das folgende Citat aus Virgil". Dabei ist die Be- utung „jene bekannte Stelle des Virgil" ganz übersehen. Übri- ns ist auch die Regel *hic is* used to refer backward, *ille* for- ard nicht korrekt. *Ille* wird vielmehr gebraucht, um etwas tfernter Stehendes zu bezeichnen, und *ille liber* heifst „jenes üher erwähnte Buch", was obiger Regel direkt widerspricht. — . 17: im Lateinischen steht oft *nos* statt *ego*: ja wann denn? it einem solchen 'often' ist nichts gesagt. So fehlt vielen Re- eln die nötige Schärfe. Gleich darauf heifst es: die Formen *ostrum*, *vestrum* stehen partitiv; *nostri*, *vestri* 'are used for other lations'. Für welche denn? läfst sich denn das nicht bestim- en? Nach S. 17 werden *ceteri* und *reliqui* ohne Unterschied der Bedeutung 'all others, the rest' gebraucht. Ist den Ver- ssern der Unterschied zwischen beiden Worten nicht bekannt? — ie Bemerkungen über die Wahl des Konjunktivs oder Indikativs ach *dum*, *donec*, *antequam*, *priusquam* reichen in keiner Weise us: der Schüler soll nämlich in jedem einzelnen Fall erwägen, b der durch die Konjunktion eingeleitete Satz eine Thatsache der nur etwas Gedachtes enthält: denn 'conjunctions have no iborn predilection for indicative or subjunctive'. Dieser Satz ist ntschieden falsch; und selbst wenn er richtig wäre, würde er

dem praktischen Bedürfnis des Schülers in keiner Weise entsprechen. — S. 22: Die Regel 'comparatives are used without quam only when the first of the things compared is in the nominative or accusative' ist mir ganz unverständlich. Was soll 'the first of the things compared' bedeuten? Soll sich dies auf den Abl. compar. statt *quam* c. nom. oder auf die Auslassung von *quam* nach *minus*, *plus*, *amplius* beziehen? In beiden Fällen ist die Regel falsch. — S. 22: Die Regel „*cum* wird dem Personal- und Relativpronomen angehängt" ist nicht korrekt. — S. 23 heifst es: die Römer rechneten nach Konsuln oder nach Jahren seit der Gründung Roms: the Romans not having the gift of prophesy necessary to say B. C. Solche Scherze gehören nicht in ein Schulbuch. — Von *interest* und *refert* heifst es S. 23: die Sache, an der etwas gelegen ist, steht im Nominativ. Dafs dies nicht wahr ist, weifs jeder Tertianer. — S. 24: wird einem Städtenamen eine Apposition hinzugefügt, so steht diese gewöhnlich mit der Präposition: dieses 'usually' ist wiederum nicht ausreichend. — S. 27: der Preis steht, wenn er bestimmt durch ein Substantiv angegeben ist, im Abl.; der unbestimmt angegebene Preis steht im Genit.: und *magno emere, parvo vendere*? — S. 27: die Absicht wird durch einen Satz mit *ut* oder *ne* ausgedrückt; nach Zeitwörtern, die eine Bewegung ausdrücken, steht mit Vorliebe das Supinum auf — *um* (is the favorite construction). Wirklich? Selbst in diesem Fall ist der Gebrauch des Supinums bei klassischen Schriftstellern beschränkt; es darf z. B. nie eine Neigation bei sich haben und gewöhnlich nicht mit einem Objekt im Acc. verbunden sein; auch in diesem Fall ist ein Satz mit *ut* vorzuziehen. — S. 29: *confirmo*, *consulo*, *prospicio* take the accusative in one sense, the dative in another: was heifst 'in one sense' und 'in another sense'? So, wie die Regel hier gegeben wird, ist es 'nonsense'. — S. 29: die Antwort „nein" wird zuweilen durch einfaches *non* wiedergegeben. Dies ist sehr selten; üblich dafür ist *non* mit der Wiederholung des Verbums oder *non ita*.

Die Herausgeber hätten besser gethan, statt allgemeine Bemerkungen zusammenzustellen, die der Schüler in jeder anderen Grammatik ebensogut oder besser finden kann, jedes einzelne Stück mit Anmerkungen zu versehen, die das Übersetzen ins Lateinische erleichterten, etwa in der Art, wie dies Seyffert in seinen lateinischen Übungsbüchern gethan hat. Mit allgemeinen Regeln, wie „gieb dem Gedanken, ehe du ihn übersetzest, eine lateinische Wendung" und ähnlichen, wird gar nichts erreicht; bei jedem einzelnen Stück hätte mit kurzen Anweisungen gezeigt werden müssen, wie der Schüler diese Aufgabe zu lösen hat.

Berlin. K. P. Schulze.

) Ferd. Hüttemann, Grammatik der griechischen Sprache in methodischer Stufenfolge. I. Stufe. (Unter-Tertia.) Strafsburg i. E., R. Schultz u. Co., 1885[1]).

Verf. beabsichtigt, durch Fernhaltung alles dessen, „was las Gedächtnis des Anfängers unnütz belasten und seine Begriffe erwirren könnte", so viel zu bieten, um den Schüler auch schon ohne die für die zweite Stufe bestimmten Ergänzungen zur Lektüre eines leichteren Prosaikers zu befähigen. Die Grammatik umfafst aufser der Deklination der Nomina und Pronomina, den Zahlwörtern und der Konjugation der Verba auf *ω* die Aoriste ohne Bindevokal (*ἔβην, ἔγνων*), die Verba auf *μι*, auch *δύναμαι, ἐπριάμην, ὠνήμην*, und die sog. kleinen Verba (*εἶμι, φημί, οἶδα, χρή, κεῖμαι, κάθημαι*). Weggelassen ist u. a. *πλοῦς, ὀστοῦν, νεώς* und *ἀνώγεων*, die Komparation, die Verba auf *άω, έω, όω*, deren Vokal vom Futurum ab nicht gedehnt erscheint, Verba mit Fut. med., die Medio-Passiva. In der Anordnung weicht manches nicht unerheblich von den vorhandenen Grammatiken ab. Die Formenlehre beginnt mit der Deklination des Artikels, dann folgen die 3 Deklinationen.

Ein besonderes Kapitel über die Formenlehre der Adjektiva giebt es nicht; die Adj. auf *ος, η (α), ον*, sowie *χρυσοῦς* sind an die II. Dekl. angeschlossen, die Adj. und Part. nach der III. Dekl. sind bei dieser mit behandelt, in der Weise, dafs gleich bei den ersten Paradigmen *ὤν* und *συλλεγείς* erscheint. Den Verbis auf *ω* ist *εἰμί* vorangeschickt. Der Grund dafür ist implicite in den Anfangsworten des § 30 angegeben: „Die alten Endungen, die noch am vollständigsten an *εἰμί* zu erkennen sind . . ." Die Verba muta sind nicht gesondert behandelt, wohl aber die Verba contracta (§ 33) und die Verba liquida (§ 35). Hierbei zeigt sich am besten, was das Buch durchweg charakterisiert, nämlich das Bestreben alles möglichst zusammen zu drängen. Aber dies geschieht bisweilen auf Kosten der Konsequenz, bisweilen leidet darunter die Übersichtlichkeit. Dafs nach dem durchkonjugierten Paradigma *παιδεύω* in § 31 (Bildung der Tempora) auch die Verba contracta (vom Fut. ab) und die muta behandelt sind, ist durchaus wissenschaftlich und nach den bei der Deklination gelernten Lautregeln auch für den Schüler ohne Mühe fafsbar. Konsequent aber wäre es, auch die Verba liquida an dieser Stelle zu besprechen, wie es Kägi in seiner Grammatik thut[2]). Indes empfiehlt es sich m. E., in einer für den Anfangsunterricht be-

---

[1]) [Dafs die beiden Schriften von Hüttemann hier zum zweiten Male besprochen werden, hat seinen Grund in einem Versehen der Redaktion. Die Arbeit, welche wir jetzt veröffentlichen, wurde uns mehrere Monate vor dem Erscheinen der S. 234 ff. abgedruckten übersandt. Die Red.]

[2]) Griech. Schulgr. Von Dr. A. Kägi. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884.

stimmten Grammatik die genannten Gruppen der Verba getrennt zu behandeln, um die Schüler öfter zu einem gewissen Abschluſs gelangen zu lassen. So würde ich auch dem hergebrachten Brauch gemäſs die Bemerkungen über die Augmentation (§ 31, 1 u. § 31 Anm. 1 u. 2) einem besonderen Paragraphen überweisen. § 35 führt die Überschrift Verba liquida und tempora secunda. Auch bei diesem § würde eine Zerlegung in mehrere der Übersichtlichkeit gute Dienste leisten. — Erfreulich ist die Rücksichtnahme auf manche in Schulgrammatiken nicht erwähnte Ergebnisse der Sprachwissenschaft, so die Angabe von λειπ-, φευγ- als Stämmen, von λιπ-, φυγ- als Schwächung, die Bemerkung, daſs das sog. ν ἐφελκυστικόν vor konsonant. Anlaut in zusammenhängender Rede abgeworfen wird. Um so mehr befremdet es, daſs manches, was jetzt als Gemeingut gelten kann, nicht verwertet ist, obwohl es zur Vereinfachung des Unterrichtes beiträgt. Vergl. § 10, Regel 3. Die Betonung von φίλων (amicarum) ist keine Ausnahme in der Accentuation; sondern die Form des Masc. wird für das Fem. gebraucht, gerade so wie bei τούτων, wie beim Dualis des Artikels, wie in allen Numeris bei zusammengesetzten Adj. auf ος. τιμᾶν, μισθοῦν, ποιεῖν sind mit der Infinitivendung εν (nicht ειν) gebildet, beim Paradigma sind daher als unkontrahierte Formen τιμαεν u. s. w. anzugeben. Am auffallendsten ist die Regel S. 58, Anhang: Adv. auf -ως werden gebildet von Adjektiven der zweiten und der dritten Deklination, indem bei jenen die Nominativ-Endung, bei diesen die Genitiv-Endung in ως verwandelt wird. Praktisch ist die Regel am besten so zu fassen: Zur Bildung der Adv. wird das ν des Gen. Pl. in ς verwandelt; damit ist zugleich der Accent gegeben. Später kann den Schülern gesagt werden, daſs die Adv. auf ως und ω eigentlich Ablative sind.

Als zweckmäſsig sind u. a. hervorzuheben: § 12 Anm. (Zur Dekl. von οὗτος): Betreffs des Anlauts vgl. den Artikel; betreffs des Wechsels von ου und αυ in der ersten Silbe vgl. die Endungen. Für die ionische Dekl. der Wörter auf -ις ist ein Paradigma aufgeführt: Συέννεσις (§ 18). Auſser δισμύριοι sind noch die häufigen Ausdrücke δύο, τρεῖς, μυριάδες angegeben.

Über die Wahl und Anordnung der Paradigmata bei der Dekl. läſst sich streiten. Da die Dekl. des Artikels vorangeht, ist es nicht auffallend, daſs bei der I. Dekl. zuerst ἀρχή erscheint. Ich würde beginnen mit einem Worte, an dem der Accent keine Änderung erfährt, um vom Einfachsten allmählich zum Schwierigeren fortzuschreiten. So würde ich auch nicht als erstes Paradigma bei der III. Dekl. θήρ wählen. Nicht recht ersichtlich ist es, warum bei den ersten 11 Paradigmen der III. Dekl. der Vokativ weggelassen ist.

Im einzelnen dürfte Folgendes zu erinnern sein. § 5, 1, a ist φῄς neben φῂς anzugeben (§ 39 steht im Parad. nur φῄς).

5, 1, e ist οἴκόνδε und § 6, 5 οἷόςτέ εἰμι zu betonen. § 6 „Silbe" hinzuzusetzen. § 7, 1 ist die Frage: Warum widerrechen οὐκ und ἐκ dieser Regel (griech. Auslautgesetz) nicht? rch das Citat nicht verständlich. § 15, S. 13, 2 ist doch wohl zu fassen: Vor σ als hartem Laut (vgl. § 1, 4) geht jeder laut in κ, jeder P-laut in π über. Für κσ wird ξ, für πσ ψ schrieben. § 19, Regel 1 verdiente bemerkt zu werden, dafs alle örter auf ευς Oxytona sind. Ebd. R. 3 genauer: Nach dem Ntr. von ισυς geht τὸ ἄστυ. Ebd. Anm. 1. Wenn die Bemerk. überhaupt macht wird, so ist ϝ für υ zu setzen. Es empfiehlt sich anzugeben, lche Eigennamen auf ης nach der III. Dekl. flektiert werden. den bei Franke-Bamberg (§ 27) angeführten (composita mit utris auf ος) sind aber hinzuzufügen: 2) die persischen auf φνης, 3) der medische Name Ἀστυάγης. § 29. βουλεύω kann cht, wo es zum ersten Male vorkommt, ohne weiteres mit „jem. ten" übersetzt werden, sonst schreibt der Schüler beständig υλεύω statt συμβουλεύω. § 31, 2 ist zu schreiben: Nach m letzten Laut des Verbalstammes (statt Buchstaben). § 31, 11, wird ein Beispiel wie ἔσφιγμαι vermifst. Ebd. d) wird statt r dem Schüler nicht zu empfehlenden Formen λέλεκται, ἐλέγ-ην ein anderes Beispiel zu wählen sein. § 32 (Accentregeln) die zuletzt aufgeführte Regel, dafs der Accent so weit nach rn als möglich rückt, als Hauptregel an die Spitze zu setzen. 33 lassen sich die Kontraktionsregeln über die Verba auf αω l kürzer so angeben: α und jeder o-laut giebt ω, α und jeder laut giebt ᾱ. Vorhandenes ι wird subskribiert. § 35 sähe ich tt φθείρω lieber διαφθείρω (vgl. A. 4). § 35 sind die Berungen über das Verstummen des ε und Eintreten von Ersatzfür den Anfänger zu gekünstelt. Die Aoriste ἔβην, ἔγνων, ἔδραν sind nicht vor, sondern nach den Verbis auf μι zu sprechen und durchzukonjugieren. S. 54, R. 1 ist von ιην die 2. Person anzugeben. Ebd. Anm. kann weggelassen rden, ebenso das Ende von § 37.

An Druckfehlern sind mir aufgefallen: Es mufs heifsen S. 1 ψιλόν (st. Ἔψ.) S. 10, Z. 6 v. o. βασιλέε (st. βασίλεε). S. 16, 4 v. o. πολύ. Z. 8. v. u. κερῶν (st. κέρων). S. 17, Z. 16 v. o. ύς (st. ποῦς). S. 32, Z. 7 v. u. ῃ (st. η). S. 40, Coniunct. act. du. ἦτον (st. ητον). S. 43. Inf. μισθόεσθαι-οῦσθαι (st. der tiven Formen). S. 44, Z. 6 v. o. ᾰ (st. α). S. 54, Z. 4. v. u. ράστηθι (st. παράστηθε), S. 58, Z. 6. v. o. füge hinzu: Pass.

Ein abschliefsendes Urteil läfst sich vor dem Erscheinen der Stufe nicht fällen.

Verf. will, wie er im Vorwort sagt, das grammat. System ht auseinanderreifsen, und doch sollen in der zweiten Stufe gänzungen folgen. Es bleibt abzuwarten, wie dieser scheinbare derspruch gelöst werden soll.

2) Ferd. Hüttemann, Übungsbuch der griechischen Sprache im engen Anschlufs an Xenophons Anabasis. I. Stufe. (Untertertia.) Strafsburg i. E., P. Schultz & Co., 1885.

„Von Anfang an ist eine direkte und rasche Vorbereitung auf die Lektüre angestrebt, dergestalt, dafs nach stufenmäfsig voranschreitender Verarbeitung des Materials, welches das erste Buch der Anabasis bietet, der Schüler schon . . . etwa im letzten Drittel des Schuljahrs . . . den Schriftsteller selbst in die Hand bekommt, um denselben ohne Wörterbuch lesen zu können.“

In der That ist das „Material“ des ersten Buches der Anabasis in der vollständigsten Weise verarbeitet, und finge der griechische Unterricht in U. II statt in U. III an, so könnte man, soweit die Verarbeitung des grammatischen und lexikalischen Materials in Betracht kommt, das Geschick des Verf.s nur rühmen. Er hat die allermeisten Vokabeln, die der Schüler bei der Lektüre des betreffenden Buches braucht, angewendet; er hat an dem Grundsatze festgehalten, syntaktische Eigentümlichkeiten des Griechischen immer zuerst in den griechischen Stücken vorzuführen und dann in den entsprechenden deutschen Sätzen auf die Stelle im griechischen Texte hinzuweisen. Anders verhält es sich mit dem Inhalt. Es kann nicht gebilligt werden, dafs der Schüler genau dasselbe, was er bald darauf im Schriftsteller in schönster Ordnung zu lesen bekommt, vorher bruchstückweise und so, dafs ihm viele Beziehungen von Personen und Ereignissen nicht klar sind, durcharbeiten soll. Dazu kommen die zahlreichen Wiederholungen, welche Lehrer und Schüler ermüden müssen. Doch damit begnügt sich Verf. noch nicht. Nachdem der Schüler in dieser Weise durch die griechischen und deutschen Übersetzungsaufgaben für die Lektüre der Anabasis vorbereitet ist, soll er von S. 32 bis 42, auf welchen nur Aufgaben zum Übertragen in das Griechische enthalten sind, nach der Lektüre des Xenophon selbst noch einmal denselben Stoff ins Griechische übersetzen. S. 43 bis 70 enthalten die zu den einzelnen Aufgaben gehörigen Vokabeln.

Aber das Buch ist für U. III bestimmt. Für diese Klasse ist es viel zu schwer. Da auf unseren Gymnasien als Ziel des Unterrichts in der griechischen Syntax „Kenntnis der Hauptlehren“ gilt, so weifs man wirklich nicht, was nach des Verf.s Ansicht auf diesem Gebiete in den folgenden Klassen gelernt werden soll, wenn er dem Untertertianer die Übersetzung seiner deutschen Stücke zumutet. Man wird ja gewisse Dinge aus der Moduslehre auch auf dieser Stufe nicht ausschliefsen können, um den Konjunktiv und Optativ nicht blofs als Formen, sondern auch in Sätzen anwenden zu lassen. Aber man hat sich dabei zu beschränken auf solche Erscheinungen, für die der entsprechende Ausdruck im Lateinischen dem Schüler vollkommen geläufig ist. Bei H. aber findet sich, abgesehen von der Kasuslehre, das Aller-

eiste, was man unter dem Ausdruck „Hauptregeln der Syntax“ rstehen kann, weil es im I. Buche der Anabasis vorkommt.

Eine besonders wichtige Rolle spielen die hypothetischen itze und die allgemeinen Relativsätze. Beide Satzarten treten hon von S. 12 an auf. Dazu kommt, dafs das Versprechen s Verf.s, von der ersten Stufe der Formenlehre alles fernzuhalten, as des Anfängers Begriffe verwirren könnte, nur durch die nlage seiner Grammatik scheinbar erfüllt wird, durch die Einchtung des Übungsbuches aber sich als nichtig erweist. Durch ie Grammatik ist eben nicht alles gegeben, was zur Lektüre s Xen. vorausgesetzt wird. In den Vokabeln zu XIa ist bei ιμνήσκω μέμνημαι angegeben, ebd. b zu ἀπελαύνω aor. πήλασα, zu καταλαμβάνω schon hier fut. — λήψομαι, ebd. ιλοτιμέομαι als dep. pass., XII b zu δέομαι δεήσομαι u. ιεήθην, zu XIII a λείπω-ἔλιπον, λέλοιπα. Ebd. finden sich die rundformen von πάσχω, γίγνομαι, die Aoriste von ἔχω, ἕπομαι, ιρέω und Med., von ἀφικνέομαι, αἰσθάνομαι, πυνθάνομαι s. w. u. s. w. Dort sind auch die in der Grammatik nur kurz wähnten Formen von ἔβην, ἀπέδραν, ἔγνων angegeben, und var dies alles, ehe die Verba auf μι begonnen werden. Das ichste Stück (XIV), welches die Lektüre von Anab. I 1 voraustzt, soll zugleich zur Einübung des Präs., Impf., Aor. II der erba auf μι dienen.

Geeignet dürfte das Buch für Sekundaner sein, welche in r griechischen Formenlehre Lücken haben und das Versäumte irch Übungsarbeiten nachholen wollen, in denen auch das Penm ihrer Klasse nicht unberücksichtigt bleibt.

Im Deutschen ist mitunter, augenscheinlich um dem Schüler Übersetzung zu erleichtern, von der hergebrachten Ausdrucksise ohne Not abgewichen. Das Participium Praes. ist häufig setzt, wo wir es nicht anwenden (S. 19, 10 ebd. 12, S. 25, u. oft), ebenso das Part. Pf. Pass. XI b, 8, und die Wortllung ist bisweilen gezwungen (VII b, 5. VIII b, 9. 15. XV . 14 u. ö.). Ausdrücke wie „Es giebt welche, die.“ (S. 3, 2) „Die aber um ihn und die Mutter“ (S. 7, b, 10, S. 13, 8), die des Menon (S. 25, 10), die um Kyros (S. 31, 15 u. ö.), r aber (S. 25, 11), die aber (S. 30, b, 5, S. 32, 4 u. ö.) sind cht deutsch.

Zu vermeiden ist auch die Weglassung des Hilfsverbums in benSätzen, wie: ich weifs wohl, wohin sie gegangen (sind) 31, 10), nachdem der Vater gestorben (S. 32, 3 u. ö). S. 37, 20 findet sich ein neugebildetes Wort: Treupfänder.

An Unrichtigkeiten fehlt es nicht ganz, S. 64, Z. 1 ist οἰοσεϱ (vgl. in der Gr. § 6, 5 οἰόστε εἰμί und § 5, 1, e οἴκονδε), 68, XVII Z. 1 οὐ φημί betont. S. 30, S. 21 steht σώζεσθαι t. σῴζεσθαι), ebenso an der betreffenden Stelle im Vokabular. 67, Z. 1, Sp. 2 ist ein Fem. συμπλέα, S. 69, Sp. 2, Z. 2 v.

u. das Masc. πραῦς angegeben. Ungebräuchliche, resp. seltene Futurformen sind folgende gebraucht: θαυμάσω (S. 14, 11), διαρπάσω (S. 29, 9), γελάσω (S. 67, Sp. 1, Z. 16 v. o.), ἐλεύσομαι (S. 63, Sp. 1, Z. 5 v. o.), ἀδικηθήσεσθε statt des gewöhnlichen ἀδικήσεσθε steht S. 26, 7, der Aor. ἐλέχθη S. 23, 15. S. 62 Sp. 1, Z. 13 v. o. ist als Bedeutung von ἐρῶ ich werde fragen genannt. S. 16, Z. 1 v. o. würde ich statt πειρασάμενον πειραθέντα schreiben. VIII a, 3 mufs es heifsen τῷ νεωτέρῳ παιδί (νεωτ. ist Attribut). IX a, 10 ist zu ἔρημος hinzuzufügen ὤν, ebd. zu ὅπῃ ἄν. Ebd. 22 (S. 17) würde es gewöhnlicher heifsen αὐτῇ νηΐ (samt dem Schiffe) statt αὐτῇ τῇ νηΐ, ebd. 23 συμβουλεύσῃς st. βουλεύσῃς. X, a 1 οἱ στρατηγοὶ ἐκεκοσμήκεσαν τὸ στράτευμα ἐπὶ κέρως ὡς σύνηθες αὐτοῖς εἰς μάχην ist sachlich auffallend. In der Gram. ist § 22 richtig angegeben: ἐπὶ κέρως heifst in langem Zuge, kolonnenweise (gewöhnliche Aufstellung beim Marsche). X a, 20 ist πλείω besser als πλείονα. XI b, A. 13, steht das Livianische *et ipsi*. XIII a, 8 ist statt τὰ αὐτοῦ zu schreiben τὰ ἐκείνου. S. 58, Sp. 1, Z. 20, v. o. ist ὑβρίζω εἴς τινα als das Häufigere vor ὑβρίζω τινά zu stellen. S. 61, b, Z. 3 kann es nicht ohne weiteres heifsen δέομαί τινός τι „bitte einen um etwas“, wenn auch in dem betreffenden Satze die Konstruktion zutrifft, da die Sache durch das Neutrum eines Pronomens ausgedrückt ist. S. 7, b, 12 ist zu dem Satze: „Niemand soll glauben, dafs der Bruder die Nachstellungen des Bruders nicht züchtige“ zu bemerken, dafs die Negation beim Inf. μή heifst. S. 15, b, 8 mufs nach hoffen beim Inf. μηδέ stehen, nicht οὐδέ, wie Anm. 5 angiebt. S. 40, 3 ist der Satz „ohne dafs es jemand hinderte“ durch das Participium mit οὐ, nicht mit μή (s. betr. Anm.) zu übersetzen. Zu dem Satze „denn er fürchtete den Kyros wie einen Feind, weil er ja[12] seine Stadt den Soldaten zur Plünderung überlassen habe“ steht in Anm. 12 ἅτε mit dem Part. Entweder mufs im Texte habe in hatte oder in der Anm. ἅτε in ὡς geändert werden. Unter den Druckfehlern erregen am meisten Anstofs S. 23, S. 5 u. 13 βασιλεὺς mit dem Artikel (S. 2 u. 21 steht das Richtige), S. 23, S. 6 δεδιδαχμένος. Störend ist auch S. 42 das falsche Citat in Anm. 16: Vgl. Anab. I 4[16], zu den Worten „wünschten sie nunmehr, dafs sie gezüchtigt würden wegen ihrer Feigheit[16]. Gemeint ist wohl I 4, 7: καὶ οἱ μὲν ηὔχοντο ὡς δειλοὺς ὄντας αὐτοὺς ληφθῆναι. Aufser den vom Verf. selbst im Vokabular berichtigten 3 Druckfehlern (vgl. S. VII) sind von mir noch bemerkt worden: III a, 11 ἐλευθεροί (im Vokab. richtig ἐλεύθερος). VI a, 8 Ἕλλησιν φίλοις. VII b, Anm. 1 ὅτι (st. ὅτι). VIII a, 11 ἱππεῦσιν κατ'. IX a 9 ἀλλ (st. ἀλλ'). XII 15 αὔτου (st. αὐτοῦ). XIII a, 1 ἔμεινεν μίαν. S. 47, b, Sp. 2, Z. 2 πρεσβύς (st. πρέσβυς), ebd. Z. 4 νεός (st. νέος) S. 62, Sp. 2, Z. 13 v. u. ἠσθόμην (st. ᾐσθόμην).

Glogau. Georg Bordellé.

---

ermann Osthoff, Zur Geschichte des Perfekts im Indogermanischen. Mit besonderer Rücksicht auf Griechisch und Lateinisch. Strafsburg, Trübner, 1884. VIII u. 653 S. 14 M.

Osthoffs neuestes Werk ist in jeder Beziehung ein schweres uch. Schon der Umfang ist ein beträchtlicher. Noch mehr ber erschwert der eigentümliche Gegenstand das Lesen. Das eitschichtige Formenmaterial, mit welchem hier gearbeitet wird, t ein schier endloses. Das Register am Schlufs, von P. Hintzelmann mit anerkennenswerter Sorgfalt hergestellt, weist allein etwa 500 indogermanische Formen auf. Wer mit den gleichgearteten rbeiten Joh. Schmidts, Brugmanns und anderer Sprachforscher veraut ist, weifs, dafs sie nicht gelesen, sondern stückweise stuiert sein wollen. Lesen heifst hier mitarbeiten.

Das indogermanische Perfektum, welches einer ehrwürdigen luine gleich, nur an einzelnen Stellen vom nagenden Zahne der eit angegriffen, in einigen Sprachen noch wohlerhalten ist, in nderen aber zerstört mit seinen Teilen Bausteine zu neuen 'empusbauten liefern mufste, hat namentlich auf altgriechischem nd altitalischem Boden eine Anzahl Spielarten getrieben, doch o, dafs der einheitliche Grund, auf dem alle Formen erwachsen ind, erkennbar bleibt. Das vorliegende Buch verfolgt nun den lan, mit besonderer Berücksichtigung des Vokalismus und Konsonantismus der Reduplikation, der Wurzelablautung und der sie bedingenden alten Accentuation, der ursprünglichen Form wenigstens iniger Personalendungen und sonstigen Suffixe eine Reihe von prossen des indogermanischen Perfektums vornehmlich im Griechischen und Italischen ihrem Wesen und Ursprung nach aufzuellen. Es ist daher wie für jeden Sprachforscher so besonders ir die Philologen, welche sich mit griechischer und lateinischer rammatik beschäftigen, von hervorragender Wichtigkeit.

Die Methode des Verf.s ist bekannt und auch aus dieser rofs angelegten Arbeit ersichtlich. Er operiert, sobald eine lautesetzliche Erklärung einer Form schlechterdings undenkbar ist, it dem Analogieprinzip in sehr umfassender Weise, indem er ie Unabweislichkeit dieser Erklärung durch eine genügend grofse ahl gleichartiger sprachlicher Vorgänge positiv glaublich macht, nd gelangt so zu ebenso überraschenden wie einleuchtenden Reultaten. Er besitzt eine glückliche Spürkraft in der Entdeckung on Analogieen, welche nur Forschern zu Gebote zu stehen pflegt, elche die unendliche Formenfülle aller indogermanischen Sprachtämme übersehen und beherrschen, so dafs jene Similia, wo nan ihrer bedarf, nicht erst mühsam gesucht zu werden brauchen, ondern suo loco et tempore gleichsam von selbst sich einstellen nd aufdrängen. Ihm ist eine bewundernswerte Kombinationsabe eigen, die ihn Stützen für seine Thesen finden läfst, wo nan solche nicht erwartet hatte; vgl. u. a. die scharfsinnige Erlärung von ὀλέκω, ἐρύκω auf S. 381 ff. und ihre Verwertung für

die Theorie des k-Perfekts. Ein solches Talent ist verführerisch; es verlockt leicht zu abenteuerlichen Hypothesen. Allein welche Vermutung unhaltbar, welche geradezu falsch sei, ist auf solchem Forschungsgebiete oft schwer zu bestimmen; wird doch manche mit Mifstrauen aufgenommene Aufstellung durch eine spätere Zeit und spätere Funde oft glänzend gesichert. Vermutungen, die eine verständige Forschung besser ungesagt lassen würde, als Wahrheiten anzugeben, ist nicht Osthoffs Sache; freilich nach den mehr und mehr erschütterten und von selbst verlassenen Grundsätzen der Sprachforscher alten Schlages ist er ein Neuerer, der unsichere Bahnen wandelt. Es braucht schliefslich wohl kaum bemerkt zu werden, dafs diese Schrift die neuen und neuesten Ergebnisse der Sprachgeschichte ausnahmslos berücksichtigt, dafs die vorhandene Litteratur überall da herangezogen wird, wo eine Auseinandersetzung mit bisherigen Aufstellungen erforderlich war.

Doch zur Sache. Es scheint uns weniger angemessen, eine Kritik des Einzelnen zu versuchen, als einige der für die Grammatik der klassischen Sprachen bemerkenswertesten Funde vorzuführen; man hat an ihnen den besten Mafsstab für den sonstigen reichen Inhalt des Ganzen.

Das Buch hat zwei Hauptteile: acht Abhandlungen zur Geschichte des Perfekts (S. 1—476) und zehn Exkurse (S. 477—602), den Schlufs nehmen Nachträge ein.

1. Die erste Abhandlung (S. 1—121) gilt skr. *sēdimá*, lat. *sēdimus*, got. *sētum*. Der rätselhafte Ablautstypus *ē* in Formen wie got. *nēmum*, *gēbum* ist trotz mehrfacher Versuche noch nicht genügend aufgeklärt. Man glaubte endlich in skr. *sēdimá*, lat. *sēdimus*, got. *sētum* das Muster zu finden, nach welchem die ganze in Frage stehende Formenkategorie auf analogischem Wege sich ausgebildet habe. Die Umbildung des Perfekttypus *sēd-* aus indog. *se-sd-* wurde nun allgemein in die indogermanische Grundsprache zurückgelegt. Dagegen erklärt sich Osthoff aus einer Reihe von Gründen; er findet (S. 13) im Indogermanischen zwei Stammformen des schwachen Perfektstammes solcher Wurzeln wie *sed-*: Typus 1. *se-zd-*, Typus 2. *sēd-* und wendet sich in längerer Ausführung der lautgesetzlichen Seite der Frage zu, um seiner Theorie über die ursprüngliche Gestaltung des schwachen Perfektstammes solcher Wurzeln wie *sed-* die festere Unterlage zu geben. Nun ist aber bekanntlich die litterarische Konkurrenz heutzutage so grofs, dafs man kaum noch über einen Gegenstand schreiben kann, ohne dafs dessen unbewufst ein zweiter dasselbe Thema gleichzeitig bearbeitet. So hat denn gleichzeitig mit Osthoff, und ohne Kenntnis von dessen Werke, Chr. Bartholomae in KZ. XXVII 4, S. 337—366 in der Abhandlung: „Die altindischen *ē*-Formen im schwachen Perfekt" einen Teil der gleichen Frage ausführlich behandelt und trifft nicht nur in wesentlichen Punkten mit jenem Forscher zusammen, sondern verlegt S. 350, 353, 359 den Wandel von

- in *sēd-* als sekundäre Neubildung in die indische Zeit, t in die Grundsprache, wodurch Osthoffs Annahme eine ahnt schnelle Bestätigung erfährt. Was sich nun für das skrit ergiebt, dafs nämlich hier der indogermanische ē-Typus nicht unbedeutende Rolle in der Perfektbildung und dar- hinaus spielt — Bartholomae a. a. O. führt sämtliche ler klassischen altindischen Sprache und in den Veden vor- mende ē-Formen auf —, dasselbe zeigen mehr oder weniger europäischen Sprachen, vor allem das Baltische, in vereinzelten ren das Italische, Keltische, Griechische. — Für lat. *sēdimus* n zwei Möglichkeiten der Erklärung vor. Es kann als Reprä- ant eines schon urindog. *sēd-* auf Seiten des got. *sētum* stehen, ärt sich jedoch auch ebenso leicht nach den Gesetzen der lat. che selbst aus einem vorhistorischen lat. **se-sd-imus*, wie s aus **nisdos*, *sīdo* aus **sisdo*, *dīduco* aus *disdūco*, *nōdus* aus sdos (S. 13). Trotzdem giebt Osthoff (S. 105) mit Rücksicht *vēnimus* und *lēgimus* der Zusammenstellung mit skr. *sēdimá* got. *sētum* den Vorzug, weil *vēnimus* nach *sedimus* innerhalb lat. Sprachentwicklung schwer verständlich sein würde. Lat. Germ. erbten also den ē-Typus und den Verlust des inneren hlautes in *sēdimus* bezw. *sētum*. Dasselbe sieht auch Barthol. O. S. 354, läfst aber *vēni, lēgi, ēmi, ēdi* nach dem Muster *sēdi* gebildet sein. Für *lēgi* liegt die Möglichkeit vor, nicht für *vēni*, das gar keine Berührungspunkte mit *sēdi* hat. Eher nte *lēgi* nach der altererbten Form *ēdi* gebildet sein, aber auch es kann nicht gut das Muster für *vēni* gewesen sein, eher , wie mir scheint. Hier verdienen also wohl Osthoffs Hypo- en vor denen Bartholomäs den Vorzug. — Interessieren diese gen mehr die gelehrte Forschung, so sind doch für die neueren nmatischen und speziell **orthoepischen** Studien wichtig 11 ff. 522 ff. Hier berührt O. die Quantität von *lēctus*, *lēctor*, *us*, *rēctor*, *tēctum*, *tēctor*, deren ē infolge einer Formübertragung ig von den Perfekta *lēgimus*, **rēgimus*, **tēgimus* herstammt, ebendaher *rēgula*, *tēgula* und die s-Präterita *vēxi*, *tēxi*. So d auch die Hypothese J. **Wiggerts** im Stargarder Gymn.- gr. 1880 S. 13—15 hinfällig, der dies lange *e* auf verschollene sensformen **lēgo*, **rēgo*, **tēgo* zurückführt, von denen doch gends etwas verlautet. Die Annahmen dieses Gelehrten werden h S. 179, 525, 607 berichtigt, doch hat Wiggert das Verdienst, 13 a. a. O. erfolgreich die alte Lachmannsche Regel bekämpft haben, wonach bei Kennlaut *g*, *b* des Präsens dem Stamm- al im Sup. auf *-tum* und Part. auf *-tus* Länge, bei *c*, *p* da- m Kürze zukommen solle. So ist Wiggerts Annahme *frāctus* h *fāctus*, *iāctus* (a. a. O. S. 17) hinfällig; es ist *frāctus* allein tig (Osth. S. 175 ff.). Hiermit berichtigt Osth. zugleich in den effenden Punkten die orthoepischen Schriften von **Bouterwek**- gge, **Bünger** und **Marx** (vgl. S. 258), denen er S. 180 eine

gerechtfertigte Mahnung zuruft. Der VI. Exkurs S. 522—571 gilt fast ganz orthoepischen Fragen (kurzer Vokal vor lat. *-ss*).

2. Perfektbildung von *ed-*, *es-*, *ei-*, *nem-*. Mit diesen, in denen das *ĕ* anlautete, hat es eine ganz besondere Bewandtnis; Verf. beurteilt sie wesentlich in Übereinstimmung mit Brugmann Morph. Unt. II 113ff. Gelegentlich kommt er hier S. 127 auf die lat. Formen zu sprechen, welche teils mit, teils ohne *d* auftreten, wie *mē*, *tē*, *sē*, *prō*, *rē*, neben *med*, *ted*, *sed*, *prod* und vermutet, dafs es eine Zeit gegeben hat, wo im alten Latein die Formen mit *d* vor folgenden Vokal gesprochen wurden, während vor konsonantischem Anlaut *d* sich assimilierte. Dafür sprechen m. E. aber vielmehr die mit *re-*, *rēd-* gebildeten Formen, welche Verf. nicht nennt, als die Komposita mit *se-*, *sed-*, *pro-*, *prod-*. Denn *red-* ist vor vokalischem Anlaut, abgesehen von spätester Latinität, überall durchgeführt, während *proin* (Plaut.) und *proinde* sowie *proăvos* (Plaut.) die Regel durchbrechen; *prout* und *prooemium* einerseits wie *seorsum*, *seorsus* (Plaut.) anderseits ziehe ich absichtlich nicht in Betracht. Ferner gebe ich gern zu, dafs das Urteil Osthoffs S. 128f. im Anschlufs an Froehde Bezzenb. Beitr. VII 327ff. über den Ursprung des disjunktiven *ἠέ* die Theorie über diese Partikel, welche ich Vergl. Synt. der indog. Komparation S. 149—184 entwickelte, aus dem Felde schlägt. Darnach würde, was auch sonst durch verschiedene Zeichen bestätigt wird (s. Synt. S. 171), die streng disjunktive Bedeutung von *ἤ* sich erst aus der sog. subdisjunktiven, d. h. *oder* im Sinne von lat. *sive* „oder auch" entwickelt haben. — Zu den glänzendsten Partieen des Buches gehört

3. Lat. ē-Perfekta von a-Wurzeln. Der Verba mit Perf. I ē F, wobei I den initialen, F den finalen Konsonanten bezeichnen mag, von I ă F-Wurzeln giebt es 7 im Lat.: a) *ēgi*; b) *frēgi*, *pēgi*; c) *cēpi*, *fēci*, *iēci*, endlich *-ēpi* zu dem alten Jodpräsens *apio*, *apere* in *co-ēpi* „habe angeknüpft, angefangen". Wir stimmen auf Grund seiner überzeugenden Beweise dem Verf. darin vollkommen bei, dafs *ēgi*, *-ēpi* als älteste und normale Bildungen aus indog. Sprachbesitz anzusehen, nach ihnen aber die übrigen analogisch entsprossen sind. Im Widerspruch hiermit läfst neuerdings Bartholomae a. a. O. S. 355 *fēc-* in *fēci* nicht durch Übertragung entstanden sein, sondern den der Wurzel in ihrer mittleren Form lautgesetzlich zukommenden Vokal enthalten. Hiermit würde *fēc-* dem gr. *θηκ-* im Aor. *ἔθηκε* direkt gleich gesetzt, eine Theorie, die mit den bisherigen Annahmen von der Entstehung des lat. *facio* im Einklang stände. Aber woher weifs Barth. bei dem Fehlen jeglicher Überlieferung über die Quantität der oskisch-umbrischen Formen Perf. *fefacust* und *facust*, dafs beide die schwache Wurzelform mit kurzem *a* haben? — Dagegen stimmt Osth. (S. 180) mit Barth. in der Erklärung von *frēgi*, *pēgi*, obwohl er mehrere Erklärungen zuläfst, dennoch insoweit

rein, dafs er besonders auf Grund übereinstimmender Particip-
ung ein Perf. Act. eines lat. Verbums demjenigen eines anderen
bums ähnlich geformt sein läfst und dies erklärt auch zum Teil
Perfektbildung *amavi*, *delevi*, *audivi*, *novi* (S. 181 und 191 ff.).
th. endlich stellt die Proportion auf *iēci* : ἡκ- = *fēci* : θηκ- und
: *cēpi* wegen *căpio captus* nach dem lautgesetzlich gewordenen
hältnis von *făcio factus* zu *feci* gebildet sein.

4. Zur altitalischen Perfektflexion (S. 191—263).
f. führt für die schon von Fick und Speijer aufgestellte Ver-
tung, dafs die lat. 1. Pers. Sing. Perf. auf *-i* (aus **ai*) nichts
eres sei als die alte Medialform des Perf. (= altind. *-e*, avest.
gr. -μαι), den Beweis. Wir hören, dafs aus 3. Pers. Pl. Perf.
erst *-ērunt* geworden (S. 211), *-ĕrunt* aber die jüngste Form,
ĕrunt, ist (S. 214); über Suffix *-sti* handelt S. 216 ff. Länger
weilt Osth. bei den vielerörterten *dixo*, *faxo*, den Konjunktiven
Sigmaaorists, und *dixim*, *faxim*, den Optativen desselben (vgl.
gmann, Morph. Unt. III 37), und giebt S. 216—229 ausführ-
e Auskunft über die sog. synkopierten Formen der lat.
jugation, ihre Entstehung und ihren Gebrauch, der wohl in
Volkssprache häufiger war, als man gewöhnlich annimmt
228), zeigt, warum die Komposita von *do* nach der 3. Kon-
ition gehen mufsten (S. 245)[1]), und erklärt S. 251 ff. alle lat.
f. auf *-vi*, gleichermafsen S. 253 ff. die auf *-ui* einzeln in über-
zeugender Weise, so dafs ein Widerspruch gegen das Prinzip kaum
oben werden dürfte; besonders interessant ist der Nachweis, wie
Perfekttypus *-ui* wegen des Sup. auf *-ĭtum* (vgl. *genui*) sich ein-
l. Bemerkt sei nur noch, dafs die von Osth. S. 240 Anm. mit
heler als *aequidavit* erklärte oskische Form *aikdafed* inzwischen
W. Schulze in KZ. XXVII S. 423 aufgegeben und in *aidfaket*
ndiert wird. Ferner ist mit Osthoffs Erklärung auch die u. a.
von E. Baehrens in den NJ. 1883 S. 776 wiederholte Be-
ptung: *vīdi* und *fōdi* sei aus *vidsi*, *fodsi* entstanden, hoffentlich
immer beseitigt.

5. Zum Vokalismus der Perfektreduplikation be-
delt (S. 264—283) den Reduplikationsvokal im Lat., Osk.,
br., der ursprünglich überall *e* war; im Lat. aber wurden nach
Muster *pependi*, *tetendi* die jüngeren Neubildungen *momordi*,
i, *pupugi* etc. erzeugt.

6. Der Abschnitt über das griech. aspirierte Per-
t (S. 284—323) ist ein Versuch, abschliefsend zu zeigen, wie
warum die Aspiration nach dem Muster von τετράφαται,
ράφατο in τέτροφα und von hier aus weiter im Perf. als
rakteristikum sich einbürgern mufste. Der kurze Zeit später

---

[1]) Ich erwähne hier beiläufig, dafs Heinr. Dietr. Müller in seinen kürz-
erschienenen Sprachgesch. Studien S. 144 *condere* und *edere* völlig von
geben trennt. Warum dann aber nicht auch *perdere* und *abdere*?

in KZ. XXVII S. 309ff. erschienene Aufsatz J. Schmidts enthält einen abweichenden, von Osth. in den Nachträgen S. 614ff. abgelehnten Erklärungsversuch. Ich glaube aber nicht, dafs J. Schmidt hier die Waffen strecken und seine Position dem Gegner einräumen wird.

7. S. 324—391 wird über das griech. κ-Perfektum abweichend von Kuhn und G. Meyer, welche δέδωκε an skr. *dadáça* mit Unrecht anlehnen, eine durchaus rationelle Theorie aufgestellt, die in ihrer Geschlossenheit etwas Überzeugendes hat und vielleicht auch die Klage H. D. Müllers, Spr. Stud. S. 26: „jene Bildung auf -κα sei noch nicht genügend aufgeklärt", unmittelbar nach ihrem Ausspruche verstummen und gegenstandslos machen wird. Gerade hier hat der Verf. mit dem ihm eigenen Scharfsinn es verstanden, die Theorie durch bestechende Einfachheit für sich sprechen zu lassen. Alles entwickelt sich folgerichtig und ohne Zwang. Die scheinbar auf der Hand liegende Anlehnung der Endung -κε, -κα an die enklitische Partikel homer. lesb. dor. κεν, dor. elisch auch κα, zumal κα eine ehemals gemeingriechisch übliche Form der Partikel war (S. 329) — vgl. auch εἶτα: εἶτεν, ἕνεκα : ἕνεκεν, ἔμπροσθα : ἔμπροσθεν, ὄπισθα : ὄπισθεν, ἔνθα : ἔνθεν, γα : γε — wird in so einleuchtender Weise vorgetragen, dafs man sich wundert, wie frühere Forschung die hier aufgedeckten Wege verfehlen konnte; die hier eingenommene Position wird durch haltbare und starke Gründe wie mit einem Wall gesichert und mit den Waffen naheliegender Analogieen wirksam verteidigt. Diese Partikel κα, κεν vergleicht Osth. mit skr. *çám* „wohl". Darnach ist ἕστακα = ἕστα κα „ich hab mich wohl gestellt, stehe wohl" vgl.: „Es gingen drei Jäger wohl auf die Birsch"; „es zogen drei Burschen wohl über den Rhein"; „es blies ein Jäger wohl in sein Horn" u. a. Als älteste Perfektformen mit -κα werden angesehen ἕστακα, *πέφακα; δέδηκα, *ἕηκα, τέθηκα; δέδωκα, *γέγνωκα, πέπωκα; von hier aus wucherte das neue Bildungsprinzip extensiv weiter, intensiv befestigt durch sein Fortschreiten durch -κ- vom Sing. aus in den Dual und Plur. sowie die übrigen Aktivformen. Natürlich mufste sich Verf. auch mit den κ-Aoristen ἔθηκα, ἧκα, ἔδωκα abfinden. Seine Erklärung (S. 372ff.), die hier nicht weiter verfolgt werden kann, läfst sich hören.

8. Anknüpfung der Personalendungen (S. 391—476) handelt über den „Bindevokal" -α in -αμεν (vgl. skr. -*amá, -imá*), lat. *i* in *imus*; der Vokal erscheint vor den nasalisch auslautenden Personalendungen im Perf. und Sigmaaorist ursprünglich nur nach langer Stammsilbe, ist aber dann allgemein geworden.

Unter den vielen gelegentlich zur Erklärung gelangenden Formen heben wir folgende bemerkenswerte heraus: *pejerare* (aus *pejor*), *delīnire* (aus *linum* volksetymologisch), *āctus*, μαπέεσι, ὄμνυ, *wurde* (statt *ward*), *ēs* du bist, Ursprung der Quantität von

ist cet.; osk. *sipus*, *hipid*, *hipust*; ital. Perfektbildung in *ebbi*, *eppi*; *ico* Aoristpräsens von *iacio* = βαλεῖν : βάλλειν; *messui*, *texui*, *pexui*; Flexionsendung *-ī*, *-ae*, *īs*, *-ābus*; *istae*, *equae*, *duae* nach *hae*, *quae* analogisch gebildet; Analogiebildung ἠρίσταμεν; Ehrenrettung der vielbeanstandeten Form χ 56 ἐδήδοται; ἐδή-δεσται; δέδοικα nach ἔοικα; Endung *-άνω*, *-νω*; ῥήιων aus *ῥᾱσίων = lat. *rarior*; δηδέχαται, δήδεκτο, ἠοικυῖαι; ἑώρακα aus *ϝηϝόρᾱκα wie ἑώρταζον aus *ἠόρταζον; über das griech. Augment S. 129 und 151; *imbuo* = ἐμφύω; ἑκηβόλος, ἑκάεργος; ἕνεκα; *materies* und *materia*; das ν ἐφελκυστικόν u. a.

Auf die umfangreichen Exkurse (S. 477—601) und die Nachträge (602—631), welche beweisen, wie dem Verfasser der Stoff unter den Händen anschwoll, gehen wir nicht weiter ein, sondern erwähnen nur noch, dafs die Ausbeute für Semasiologie und Syntax in diesem grofsen Buche nur gering ist. Wir bedauern dies aufrichtig. Dankbar sind wir für die Bemerkungen über die Bedeutung von *apio* (155), von *iacio* und *īco*, gr. ἰάπτω (189), νέμω (146), von ἄν und κεν (343 ff.), skr. *çám* (342), ῥήιων, *rarior* (446); zur Bedeutung von *rarus* hätte aufser den S. 446 genannten Stellen noch die Stelle Nep. Milt. 5, 3 *rarae arbores* berücksichtigt werden können; die Konstruktion von *vescor* ist 71 richtig erklärt. Auffallend aber war mir, dafs in einem Buche, in welchem soviel über die Reduplikation geredet ist, sich keine Andeutung darüber findet, weshalb die Sprache gerade auf diese Wiederkehr der Laute zum Zwecke des Tempusausdrucks verfallen mufste. Eine gröfsere Rücksichtnahme auf Semasiologie und Syntax würde der Sprachforschung unserer Tage, welche, weil vorwiegend Lautforschung, mehr und mehr einseitig zu werden droht, nicht nur nicht schaden, sondern sehr wohl anstehen und lerneifrige Jünger dieser Wissenschaft noch mehr anziehen. Man sollte die gute Tradition des Altmeisters Pott nicht soweit verleugnen, dafs das Eingehen auf Bedeutungsfragen n den Hintergrund tritt.

Was die Darstellung anbetrifft, so möge man sich durch Osthoffs Komposition, welche nicht selten durch Umständlichkeit und erissenheit leidet, nicht abschrecken lassen. Ich weifs nicht, b ich blofs den Eindruck habe: der Verf. macht den ohnehin chon genug belasteten und angestrengten Leser zum Mitwisser er ganzen überquellenden Fülle der Gedanken, die ihm durch en Kopf gehen. Müssen wir denn es haarklein erfahren, wie ie vielen feinen, scharfsinnigen Beobachtungen und Unterchungen, die einen bleibenden Wert sei es als definitive Realtate sei es als Anregung und Hülfsmittel zu weiteren Forhungen haben, in der Gedankenwerkstatt zustande kommen?

Colberg. Herm. Ziemer.

K. Hessel, Mustergedichte. Zum Gebrauch in Schulen, Lehrer-
Lehrerinnen-Bildungsanstalten ausgewählt. 3 Teile. IV u. 76, \
186, XVI u. 230 S. 8.
Musterprosa. Zum Schulgebrauch ausgewählt von Dr. Karl Hes
3 Teile. V u. 144, VI u. 312, XVI u. 220 S. 8.

Jede der beiden vorliegenden Sammlungen ist nach
Altersstufen in ebensoviele Teile geteilt, sodafs die einzelnen
schnitte beider Bücher einander genau entsprechen. Die Un
stufe ist für die ersten 4 Schuljahre bestimmt, soll also
wesentlichen dem Elementarunterricht dienen; der zweite
will für die nächsten 4 Schuljahre Stoff bieten, die Obers
„berücksichtigt, was bis zum Alter von sechzehn Jahren auch
Mädchen durchgenommen werden kann".

Aus der zuletzt angeführten Wendung, wie überhaupt
der Vorrede zum prosaischen Teile, geht hervor, dafs die bei
Sammlungen vorwiegend zum Gebrauch in Mädchenschulen
stimmt sind. Und in der That zeigt schon ein äufserlicher Ü
blick über Inhalt und Einteilung, dafs das Buch im Gymnasialku
nicht wohl verwendet werden kann. Vieles, was der Gymna
unterricht auf der mittleren Stufe nicht zu entbehren verı
wird erst im dritten Teil gebracht, so eine gröfsere Anzahl Uhla
scher Balladen und Ähnliches; überhaupt würde der zweite
schwerlich weiter als bis zur Quarta verwendbar sein. Der di
Teil nun aber ist, da er abschliefsend sein soll, seiner gan
Anlage nach für die Tertia zu hoch gegriffen, für die ob
Gymnasialklassen dagegen reicht er schon deshalb nicht aus, '
die mittelhochdeutsche Litteratur in demselben gar nicht, die n
hochdeutsche vor Klopstock nur sehr spärlich vertreten ist. I
wird der Hsgb. doch schwerlich behaupten wollen, dafs auch
Gymnasiallehrer, der seinen Primanern oder Obersekunda
Specimina der vorklopstockischen Litteratur vorlegt, „jede Psy
logie damit ohrfeigt und maulschellt", wie er das etwas ü
kräftig von dem Mädchenschullehrer sagt, der diese Litteratu
der Schule durchnehmen würde (Musterprosa S. XIII). —
wollen somit nicht des Titels wegen, auf welchem die beiden Bü
schlechtweg und allgemein als zum Schulgebrauch dienend
zeichnet sind, mit Herrn H. rechten, sondern ihm gerne zı
stehen, dafs die sorgfältig und methodisch zusammengest
Sammlung ein in mancher Hinsicht glücklicher Beitrag zur Lö
der Lesebuchfrage für unsere höhere Mädchenschule ist. I
eingehende Erörterung der Vorzüge und Mängel des Buches
Hinblick auf den bezeichneten Zweck gehört mithin nicht
diesen Ort, und Ref. mufs sich begnügen auf einige einzelne Pu
von allgemeinem Interesse kurz hinzuweisen.

Was zunächst den prosaischen Teil betrifft, so wird man
Hsgb. gewifs beistimmen, wenn er encyklopädische Vielseiti
aus seinem Lesebuch verbannt und nur solche Stücke in das

nehmen will, die zur künstlerischen Prosa im engeren Sinne ören. Allein wenn er in dieser absichtlichen Beschränkung eit geht, dafs er auch das biographische und historische Elent nahezu vollständig ausschliefst, so wird die Konzentration h zur unzweckmäfsigen Einseitigkeit. Dafs die Geschichtsreibung nicht nur Wissenschaft ist und dafs die Werke unserer fsen Historiker im eminentesten Sinne einen Teil unserer Naiallitteratur bilden, kann doch nicht zweifelhaft sein. Schon diesem Gesichtspunkt aus ist es erforderlich, dafs in einem ebuch für die oberen Klassen Ranke und Mommsen, sodann ytag und Droysen nicht unvertreten seien. Aber auch für die bildung des Verständnisses und der Reproduktionsfähigkeit giebt schwerlich nutzbringendere Lektüre als etwa eine der meisterten Charakteristiken, an denen die Werke der Genannten so h sind. Für die oberste Stufe des Mädchenunterrichts kann z. B. nichts Angemesseneres geben, als Häussers Vortrag über abeth Charlotte (im Anhang zur deutschen Geschichte). Der satz wäre natürlich nur im Auszug wiederzugeben.

In dem poetischen Teil fällt zunächst eine Äufserlichkeit ins ge. Überall nämlich, wo unsere Dichter Strophen aus 4 jambischen rzzeilen geschrieben haben — und zwar ohne Unterschied in schen wie epischen Gedichten —, läfst der Hsgb. statt deren langzeilige Verse drucken und fafst dieselben dann ebens zu je vieren zusammen, so dafs immer 2 Zeilen des Originals ihm eine Zeile und je 2 Strophen eine seiner Strophen len; also:

Es schienen so golden die Sterne, am Fenster ich einsam stand
Und hörte aus weiter Ferne ein Posthorn im stillen Land. u. s. w.

Herr H. glaubt nämlich alle derartigen Strophen auf die elungenstrophe zurückführen zu können: „dadurch“, sagt er, fs in allen derartigen Gedichten die Langzeilen wiederhergestellt d, wird es in oft überraschender Weise auch äufserlich ernbar, wie beliebt diese echt nationale Strophenart ist.“ Überchend ist die Entdeckung freilich (es ist wohl kaum zu glau-, dafs Wilmanns, auf den sich der Herausg. hinsichtlich seiner trischen Bemerkungen bezieht, auch diese Anschauung und ihre nsequenzen billigt). Gerechtfertigt aber ist sie bis jetzt durch hts. Denn selbst wenn eine historische Beziehung zwischen n Versmafse des „Königs von Thule“ und der Nibelungenstrophe hweisbar wäre, so ist es doch ganz gewifs, dafs die letztere r wie in allen ähnlichen Gedichten nicht „verschleiert“, sondern lkommen umgeformt erscheint, und dafs es mithin dem Dichter walt anthun heifst, wenn man einer litterarhistorischen Hypose zu Liebe seine Verse anders druckt und dem entsprechend lers liest, als es in seinen Intentionen gelegen hat. Das best schon der Reim, der auf diese Weise in der Mitte der se entsteht. Wer sich überzeugen will, wie die vom Dichter

beabsichtigte Wirkung durch solche scheinbar gleichgültige Äufserlichkeiten gestört werden kann, der lese z. B. die Schlufsstrophe des schönen Eichendorfschen Gedichts „Von fern die Uhren schlagen" (T. III S. 28) oder des Heineschen „Mein Herz, mein Herz ist traurig" (III S. 86). Dasselbe ist bei allen Gedichten der Fall, deren Pointe wie hier in den letzten Worten liegt. — In künstlicher gereimten Versen wie z. B. den Novalisschen an Tieck „Was pafst, das mufs sich ründen" ist nicht nur die Wirkung, sondern auch die metrische Form selbst durch die Druckart zerstört.

Was die gesammelten Gedichte selbst anbetrifft, so erscheint die Gefühls- und namentlich die Liebeslyrik trotz der gegenteiligen Versicherung des Herausgb.s doch stärker berücksichtigt, als es selbst für junge Damen, so lange sie noch die Schulbänke drücken, nötig wäre. Im übrigen ist wenig daran auszusetzen. Als ein Kuriosum, auch in stilistischer Hinsicht, sei das Urteil über Salas y Gomez hierhergesetzt. Herr H. findet es „unbe-„greiflich, wie Chamissos Gedicht immer noch als „schulfähig" gelten „und als solches angepriesen werden kann. Man sollte doch das „zwecklos Gräfsliche, das geradezu bis zur völligen Unwahrschein-„lichkeit gesteigert ist, nicht in die Schule einführen!"

Berlin. Rudolf Lehmann.

O. Boehm, Das deutsche Volk in Liedern. Eine Sammlung vaterländischer Gedichte zum Vortrage bei Schulfesten, aus allen Zeiten der deutschen Geschichte zusammengestellt. Wismar, Hinstorffsche Hofbuchhandlung, Verlagsconto, 1884. II u. 330 S. Mit einem Titelbild, das National-Denkmal auf dem Niederwald darstellend. 4 M.

Zu dem auf dem Titel angegebenen Zwecke eignet sich das Buch vortrefflich. Ref. hat, nicht etwa nach blofs flüchtigem Durchblättern, sondern nach eifrigem Durchlesen das Buch so schätzen gelernt, dafs er es nicht blofs für den Gebrauch an den Schulfesttagen, sondern auch an den Schularbeitstagen auf das wärmste empfehlen kann. Jeder Gymnasiast wird in der Zeit, in welcher er auf dem Gymnasium über deutsche Geschichte belehrt wird (U. III und O. III), obiges Buch liebgewinnen. Der ältesten Zeit bis 768 sind 15 Gedichte gewidmet, der deutschen Kaiserzeit bis 1806 fünfundachtzig (geordnet in fünf einzelne Perioden), der brandenburg-preufsischen Geschichte von 1411 bis 1806 vierzig, der kaiserlosen Zeit bis 1870 neunundvierzig; dann folgen 15 Lieder der Sehnsucht nach dem deutschen Kaiserreiche, 74 dem deutsch-französischen Kriege 1870—71 gewidmet, und mit 25 Liedern, die das neue, deutsche Kaiserreich verherrlichen, schliefst das Buch. Diese 300 Gedichte sind im ganzen recht gut ausgewählt; neben einigen weitverbreiteten finden sich auch einige Originale, welche Lücken ausfüllen, z. B. die Schlacht am Teutoburger Walde vom Herausgeber, ferner Konradins Tod, Friedrich I. vor der Krönung, der Tod des Prinzen Anton von Hohenzollern

i Königgrätz u. a. Dafs das Buch noch durch viele Gedichte rmehrt werden kann, unterliegt keinem Zweifel; allein es könnte cht dadurch an Einheit einbüfsen. Kann es ja schon so, wie jetzt ist, jedem Lehrer, der Schulfeste zu arrangiren hat, aber ch jedem Schüler neben seinem deutschen Geschichtsbuch mit tem Gewissen empfohlen werden.

Berlin. E. Wezel.

W. Sommer, Kleine deutsche Sprachlehre. Ein Leitfaden für den Unterricht in der Muttersprache mit vielfachen Aufgaben zu mündlicher und schriftlicher Übung zunächst für Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten wie zum Selbstunterricht. 7. Aufl. Paderborn, Ferdinand Schöningh, 1884. VIII u. 215 S. 1,35 M.

Das in zwei Hauptteile, die Formenlehre und die Satzbre, zerfallende Buch zeichnet sich vor ähnlichen Leitfäden rteilhaft durch die ungewöhnlich grofse Zahl von Beispielen aus. Die mlich eingehende Formenlehre umfafst einschliefslich der ausbrlichen Wortbildungslehre 96 Seiten. In die Formenlehre ist gleich bei den einzelnen Wortklassen auch das Syntaktische einverwebt (so z. B. die Rektion der Adjektiva, S. 21, § 14). das Buch vorzugsweise auf den Gebrauch an höheren Schulen rechnet ist, so sind überall die gangbaren lateinischen Bezeichngen hinzugefügt.

Wenn neben dem gewöhnlichen Komparativ der Adjektiva f S. 20 in einer Anmerkung auch ein absteigender genannt rd, den man durch Vorsetzung von weniger oder minder de, so kann Ref. damit nicht einverstanden sein, weil doch hier n einer grammatischen Bildung nicht die Rede ist.

Die auf S. 27 gegebene Einteilung der zueignenden Fürrter in verbundene und selbständige ist, wenigstens was erste Klasse betrifft, nicht klar. Weshalb nicht adjektivisch d substantivisch? Dies war um so eher angänglich, da, wie hon bemerkt, die der lateinischen Grammatik entlehnten Bezeichngen meist hinzugefügt sind.

S. 40 ist von der Bildung des Particips der Vergangenheit die de. In Anm. 1 werden die Fälle angegeben, in denen die gennte Form die Vorsilbe ge nicht annimmt. Unter c findet sich ne Aufzählung der Vorsilben durch, über, um, unter, voll d wieder, und es heifst dann: „Die mit diesen zusammensetzten Verben nehmen die Vorsilbe ge in dem Falle nicht an, wenn r Hochton auf dem Stammworte ruhet". Das wird an Beispielen ranschaulicht, deren eines heifst: „Ich habe den schwierigen ftrag glücklich vollzogen" (dagegen: ich habe den Eimer voll s dem Brunnen gezogen). Es handelt sich nun aber in dem eiten Satze gar nicht um eine Zusammensetzung mit voll. ch mehrere der andern Beispiele passen aus demselben Grunde cht (so: der Richter hat den Thatbestand untersucht, ich

habe die Feder unter dem Tische gesucht). In den des Gegensatzes halber aufgeführten Beispielen haben voll resp. unter mit dem Zeitwort doch nichts zu thun.

Übersichtlich ist das Verzeichnis der starken und unregelmäfsigen Zeitwörter, S. 53. Durchaus entbehrlich erscheint jedoch hier der in einer Anmerkung hinzugefügte Hinweis auf das Imperf. Indik. stund von stehen, völlig überflüssig die Bemerkung (S. 56), dafs das Imperfekt von laufen früher loff, das Particip zu demselben Verbum geloffen gelautet habe. Manche andere Anmerkung hingegen ist in diesem Kapitel ganz an ihrer Stelle.

Die Wortbildungslehre ist auf 20 Seiten etwas zu ausführlich behandelt. Das ist die Stelle, an welcher eine Kürzung am meisten angezeigt wäre, wenn man daran denkt, dafs das Buch in Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten Verwendung finden soll. Recht gefallen hat dem Ref. die in § 47 S. 95 gegebene Anleitung zur Gruppierung ganzer Wörterfamilien, die zu einem Stamme gehören.

Auch zur Satzlehre ist nicht gerade viel zu bemerken. Auf S. 100, § 51, 23 Anm. heifst, es: „Fragen, welche das Ja und Nein ermitteln“, wofür sich doch diese Fassung mehr empfehlen möchte: „Fragen, auf die man die Antwort ja oder nein erwartet“.

Die Entwicklung der Satzlehre ist systematisch und übersichtlich; für nicht besonders glücklich mufs Ref. die vom Verf. gegebene Einteilung der Nebensätze erklären (a. Subjektssätze, b. Prädikatssätze, c. Attributssätze, d. Objektssätze, e. Adverbialsätze). Die (auch vom Verf., wenn auch nur in einer Anmerkung erwähnte) Teilung in Substantivsätze, Adjektivsätze und Adverbialsätze ist wohl deshalb vorzuziehen, weil sie einfacher und klarer ist.

Kap. 14, § 83 und § 84 enthalten eine Theorie der Satzperiode wie eine Anleitung zu ihrer Analyse; von Wert ist auch hier die nicht geringe Anzahl von Beispielen. Ein Anhang behandelt auf 35 Seiten die Orthographie, die Interpunktion und das Wichtigste aus der Verslehre oder Metrik. Die letzte Partie ist teilweise etwas kurz. Ganz und gar vermifst man einen kurzen Hinweis auf die tropischen Ausdrücke, und doch wäre ein solcher, wenn man eben an die Bestimmung des Buches für höhere Lehranstalten denkt, recht erwünscht. Man wird vielleicht an Gymnasien nicht gern ein Buch von verhältnismäfsig so bedeutendem Umfange für den Unterricht in der deutschen Grammatik einführen wollen — Ref. wenigstens mufs gestehen, dafs das nicht nach seinem Geschmack wäre —, sicher jedoch wird das Werk dem Lehrer, der ja gerade bei diesem Unterricht eine grofse Anzahl von Beispielen zur Verdeutlichung des Durchgenommenen zur Hand haben mufs, recht gute Dienste leisten. Überdies mag es ja wohl Schulen anderer Art geben — wir denken namentlich an Seminarien —, auf denen eine Einführung einer solchen deutschen Grammatik, wie die vorliegende ist, sich sehr empfiehlt.

ı. Humperdinck, Deutsche Grammatik für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Essen, G. D. Bädeker, 1884. XVI u. 117 S. 1,50 M.

Wir finden hier nicht die gewöhnliche Reihenfolge grammaher Betrachtung. Wie in der ganzen Behandlung, so hat der f. auch in der Anordnung des Lehrstoffes eine mehr wissenıftliche Methode angewendet. Der Weg, der hier eingeschlagen wird dem Leser erst bei genauerer Einsicht ganz klar, dann aber, ;lauben wir, wird er Gefallen daran finden. Das Buch geht vom : aus, als dem Ausdruck des Gedankens. Aus den notwendigen tandteilen des Satzes werden die einzelnen Wortklassen heritet, deren Flexion und Verhältnis zu einander an den ent:chenden Stellen eingefügt erscheinen. So gehen gewissersen Formenbildung und Syntax immer neben einander her.

Der Gang der Entwicklung läfst sich am besten erkennen, n wir die Inhaltsangaben der einzelnen Abschnitte angeben: Satz und Wort. 2. Das Substantiv und seine Beiwörter. Pronomen. Die substantivischen Fürwörter. 4. Satzverhälte der substantivischen Begriffe. 5. Die übrigen Nominalien Pronominalien. 6. Verbum. 7. Zusammensetzung der Sätze. :ntwicklung der Sprache in Laut- und Wortbildung. 9. Über ıochdeutsche Aussprache und Orthographie. Einen Anhang ət eine übersichtliche Zusammenstellung gewisser lexikalisch dneter Wörtergruppen unter dem Titel „Grammatisches Wörterblein“; in demselben ist durch Verweisung auf die Paraıhenzahlen auf die Grammatik selbst Bezug genommen.

Die Angabe der Überschriften der einzelnen Hauptabschnitte t schon, dafs hier ein Buch für den bereits vorgeschrittenen üler vorliegt. Noch deutlicher ergiebt sich das aus der Bedlung im einzelnen. Allerdings ist das Wichtigste überall :h gröfseren Druck hervorgehoben, während speziellere Bekungen in kleiner gedruckten Anmerkungen gegeben werden. denselben wird nicht nur mehrfach auf die früheren Stufen Entwicklung der deutschen Sprache hingewiesen, was zur derung sprachlicher Erkenntnis selbst jetzt, nachdem durch neueren Lehrpläne das Mittelhochdeutsche aus der Zahl der errichtsgegenstände gestrichen ist, nicht unwesentlich beit, sondern es wird auch bisweilen auf analoge Erscheinungen len alten Sprachen eingegangen (so u. a. § 122 a im Anschlufs die Bemerkung, dafs die 6. Klasse der ablautenden Verba urlnglich reduplicierend war, auf die griechische und lateinische uplikation). Von Wert für den vorgeschrittenen Schüler sind ıerdem die §§ 213—217, S. 74 ff., welche eine (kurze) Übert über die Entwicklung der germanischen Sprachen enthalten. as gar zu detailliert ist die Tabelle der Konsonanten auf S. 77 st den dazu gehörigen Bemerkungen auf der folgenden Seite.

Die Bemerkungen über den Sprachgebrauch sind meist recht

treffend und zeigen eine geschickte Auswahl aus dem reichhaltigen Material, welches die Sprache hierin bietet. Beispiele sind in nicht grofser Anzahl zugefügt, aber die gegebenen sind. soweit Ref. beobachtet hat, zweckentsprechend. Wo sich das gut machen liefs, hat sie der Verf. der Sprache unserer Klassiker entnommen. Es sei hier nur auf die §§ 203—5 hingewiesen, in denen als Beispiele von Satzperioden der Schlufs des ersten Monologes der Iphigenie, eine Stelle aus Schillers „Glocke" und zwei aus desselben Gedicht „Die Macht des Gesanges" angeführt sind. Auch sonst sind Dichter nicht selten benutzt. Wenn nun auch bei der Durchnahme und Besprechung der Dichterwerke derartige Analysen nicht sonderlich am Platz sind, weil sie die unmittelbare Freude an den idealen Geistesschöpfungen der Dichter trüben, so wird es doch immerhin von Nutzen sein, wenn die Schüler bei anderer Gelegenheit darauf aufmerksam gemacht werden, wie sich solche Stellen auch grammatisch zergliedern lassen.

In einem von Schülern zu benutzenden Buche vermifst man nur ungern einige Bemerkungen über die deutsche Metrik, wenn dieselben auch nicht gerade notwendig in eine Grammatik hineingehören, ebenso würde eine kurze Hinweisung auf den tropischen Gebrauch der Wörter und Begriffe von Nutzen sein.

Dafs das Buch der Feder eines gründlichen Kenners entstammt, wird niemandem entgehen, der dasselbe einer genaueren Durchsicht unterzieht. Dafs es sich bei der eigentümlichen Art seines methodischen Ganges nur für Vorgeschrittene eignet, wurde bereits oben erwähnt. Einem Sekundaner und Primaner wird es eine gute Anregung zur genaueren, Betrachtung sprachlicher Verhältnisse bieten; für jeden denkenden Leser wird es von Interesse sein. Ganz besonders, so glauben wir, empfiehlt es sich zum Selbstunterricht oder besser gesagt zum Selbststudium.

3) Max Miller, Übungsbuch der deutschen Sprache für die Lateinschule. Zweite, vermehrte und umgearbeitete Auflage. Amberg, Eduard Pohl, 1884. VIII u. 103 S. 1,40 M.

Material für Übungen in der deutschen Grammatik zu liefern ist Zweck des vorliegenden Buches, wie das ja auch schon der Titel besagt (dessen Fassung Ref. nicht gerade schön findet). Wir werden dem Verf. sicherlich zustimmen, wenn er im Vorwort sagt, dafs der fremdsprachliche Unterricht im Gymnasium nicht etwa grammatische Übungen in der Muttersprache entbehrlich mache. Eine direkte Unterweisung und Übung, wie sie ja auch im Lehrplan vorgeschrieben ist, ist durchaus notwendig. Soweit dies notwendig erschien, sind die Regeln der Grammatik selbst in methodischer Reihenfolge aufgeführt; die Hauptsache ist jedoch überall das verhältnismäfsig reichlich bemessene Übungsmaterial. Dasselbe zeigt eine praktische Auswahl und durchaus angemessene Gruppierung; die Arten der verlangten Übungen sind mannigfaltig. Wo sich das gut thun liefs, giebt der Verf. zusammenhängende

eine Lesestücke als Übungsstoff, die zugleich auch inhaltlich von
nteresse sind und den Gedankenkreis des Lernenden erweitern.
ur Befestigung der grammatischen Kenntnisse sind die vom Verf.
orgeschlagenen Übungen sehr von Nutzen; namentlich sind die
erlangten Umbildungen und Veränderungen von Sätzen wohl
eeignet, den sprachlichen Sinn auszubilden und das Sprachgefühl
u entwickeln. Eingehend ist die Behandlung der verschiedenen
rten der Nebensätze, klar und geschickt die Darstellung der in-
irekten Rede und ihrer Verwandlung aus der direkten. Den
chlufs macht eine kurze Betrachtung der Satzperiode und ihrer
ntwicklung aus dem einfachen Satze.

Ein Bedenken kann Ref. nicht unterdrücken. Wenn, wie der
erf. will, sein Buch in den Händen der Schüler ist, so liegt die
efürchtung nahe, dafs es bald ausgebraucht ist, so zu sagen.
Venn nämlich auch eine ganz bedeutende Zahl von Beispielen
berall vorhanden ist, so scheinen dieselben doch nicht in so
rofser Anzahl geboten zu sein, dafs sie für einige Schulkurse
usreichen. Das Gebotene wird wohl in den Kursen eines Schul-
ahres verbraucht werden. Aus diesem Grunde wäre eine noch
eichhaltigere Auswahl von Beispielen wünschenswert. Denjenigen,
ie auf den mittleren Stufen der höheren Lehranstalten den deut-
chen Unterricht erteilen, sei das Heft als Beispielsammlung bestens
mpfohlen.

) Reinhold Biese, Psychologische Satz- und Denklehre. Für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Barmen, Hugo Klein, 1884. 39 S. 0,60 M.

Während eine Grammatik sich die Aufgabe stellt, die sprach-
chen Erscheinungen wie sie sind aufzuführen und die sprach-
chen Beziehungen und Verhältnisse empirisch darzulegen,
ill der Verf. in seinem kleinen anregenden Heft darstellen, wes-
alb die sprachlichen Erscheinungen, die syntaktischen Regeln
er Grammatik, so sind, wie sie sind. Der Gang, den er dabei
erfolgt, ist kurz der: nach Definition der Sprache geht er zur
ntstehung der Vorstellung über; er zeigt sodann, wie aus der
erlegung und Verbindung von Vorstellungen Urteile entstehen,
elche grammatisch in der Form von Sätzen erscheinen.
er Satz wird nun nach seinen logischen Bestandteilen zergliedert,
oran sich ganz instruktive Bemerkungen über den logischen Wert
esp. die logische oder besser gesagt psychologische Bedeu-
ung der einzelnen Kasus und Modi knüpfen. Der nun folgenden
etrachtung der Einteilung der Sätze nach ihrer logischen Bedeu-
ung schliefst sich eine Darlegung der Grundoperationen des
enkens an und dieser eine Behandlung des Begriffes nach
nhalt und Umfang und der sich daraus ergebenden Teilungen,
elche für den Entwurf von Dispositionen von Wichtigkeit sind.
ie Arten der Definition von Begriffen werden ihrem Wesen nach
rläutert. Nachdem sodann die Bedeutung der Induktion für

das menschliche Denken nachgewiesen ist, werden die Begriffe Hypothese, Axiom bestimmt und die Arten des Beweisverfahrens nachgewiesen, sodann wird gezeigt, von wie grofser Wichtigkeit für alles menschliche Denken die Kausalität ist. Den Schlufs bilden psychologische Betrachtungen über die Fähigkeit des Denkens auf Grund der Empfindungen und Sinneserregungen, eine Betrachtung der Begriffe Verstand, Vernunft und Bewufstsein.

Aus dieser nur höchst unvollkommenen Skizze wird man wenigstens ungefähr erkennen, was der Verf. beabsichtigt. Er will den denkenden Schüler auf die Gründe der sprachlichen Erscheinungen, auf ihren Zusammenhang mit dem Denken und ihre Entstehung aus demselben hinleiten. Dafs dies dankenswerte Anregungen sind, wird sicherlich niemand bezweifeln. Ob dieselben jedoch in der hier gebotenen Form den Schülern der Gymnasien durch den Unterricht zu teil werden sollen, diese Frage möchte Ref. wenigstens nicht ohne weiteres bejahen. Ein guter Teil dessen, was in dem kleinen Buche geboten wird, kommt ja in der Logik resp. Psychologie zur Behandlung und wird dann namentlich an mancherlei Beispielen gezeigt und geübt. Manches, was in dem in Rede stehenden Leitfaden enthalten ist, geht, wie wir meinen, über das in der Schule zu Bietende etwas hinaus, anderes ist in einer etwas zu abstrakten Form vorgetragen. Durch Hinzufügung von Beispielen würde die Darlegung leichter fafslich und somit, sollten wir meinen, dem Verständnis des Schülers näher gebracht werden. Wenn aber auch das Biesesche Buch nicht gerade als Schulbuch gebraucht wird — und wir wüfsten auch gar nicht einmal, unter welcher Firma und wie —, so ist es für denkende Köpfe, Schüler und Nichtschüler, als eine treffliche Anregung zu philosophischer Betrachtung sprachlicher Verhältnisse zu bezeichnen. Wer es gründlich durcharbeitet, wird davon für seine sprachliche Kenntnis und in mancher anderen Beziehung einen nicht geringen Gewinn haben.

Posen. R. Jonas.

---

1) Eduard Niemeyer, Abrifs der deutschen Metrik und Poetik nebst metrischen Aufgaben. Dresden, Höckner, 1883. II u. 100 S.

Die erste Auflage dieses Buches erschien 1864, die dritte 1871 und die fünfte, wie die vierte ein unveränderter Abdruck der dritten, 1883. Fünf Auflagen sind immerhin ein gutes Zeichen für ein Buch, und Ref. trägt kein Bedenken dasselbe im allgemeinen zu empfehlen. Einige Besonderheiten mögen im folgenden hervorgehoben werden. Der Abrifs der Poetik (S. 81—100) ist erst in der 3. Aufl. hinzugekommen zu dem von der Metrik handelnden, und so mag es geschehen sein, dafs die strenge Teilung des Buches in 1. Metrik, 2. Poetik fehlt. Der Verf.

beginnt auf S. 1 mit dem bis zu S. 11 reichenden Abschnitte von der „Versmessung", ohne dafs, wie man es dem Titel des Buches nach erwarten sollte, im Gegensatz zu S. 81 ff. „Abrifs der Metrik" darüber stände. Auf die „Versmessung" folgt „der Gleichklang", S. 12—19; der nächste Abschnitt behandelt „die Versmafse", S. 20—42, der nächste handelt „von den Strophen", S. 42—56, der letzte der Metrik endlich bringt von S. 57—80 „metrische Aufgaben". — Das Vorwort hebt hervor, dafs der Verf. sowohl für die Metrik als für die Poetik die historische Entwicklung (mit besonderer Berücksichtigung von Kobersteins Grundrifs der deutschen Nationallitteratur) zur Grundlage genommen, und dafs er aufserdem für die Poetik die Beispiele nur aus dem „zweiten Blütenalter der Poesie" (d. h. v. 1750—1832) gewählt habe. Durch diese historisch-genetische Behandlung des Stoffes, die z. B. in dem Abschnitte von der „Versmessung" elf Seiten lang in zusammenhängender Darstellung sich fortbewegt, erhält das Buch etwas von allen übrigen Abweichendes. Auch in den übrigen Kapiteln der Metrik tritt weniger als in andern Lehrbüchern die Definition der metrischen Gattung und die sich daran schliefsende Illustration durch irgend ein bestimmtes Beispiel hervor, und selbst in der Poetik, obgleich eine Klassifikation sich von selbst mehr aufdrängte, treten die Definitionen völlig zurück hinter den, wie der Verf. im Vorworte selber es nennt, „richtigen Benennungen der einzelnen Dichtarten und (den dazu gehörigen) musterhaften Beispielen". Das Prinzip ist ein anderes als das gewöhnliche und, wie schon bemerkt, hat das ganze Buch etwas Besonderes an sich, aber nach des Referenten Ansicht nicht zu seinem Schaden, da es dabei praktisch für den Unterricht bleibt. Das Vorzügliche dieser Methode der Behandlung liegt darin, dafs der jedem Schüler zunächst trocken und nüchtern erscheinende Stoff mehr Geist und Leben gewinnt; Ref. möchte die Methode geistvoller nennen. Auch ist es wohl unzweifelhaft, dafs der Schüler schon ein gut Stück Litteraturgeschichte, soweit sie ihm überhaupt auf der Schule mitgeteilt werden soll, unmittelbar mit der Metrik und Poetik in sich aufnimmt. Nur möchte nach des Ref. Ansicht, wenn überhaupt, wie der Verf. im Vorwort ausspricht, die Tertia in Betracht kommen kann, — frühestens die Obertertia imstande sein des Buches mit Erfolg sich zu bedienen, wenn und wo, wie auf der Realschule, der Metrik und Poetik eingehendere Behandlung gewidmet werden soll und kann. Dort mag denn auch Zeit sich bieten, die metrischen Aufgaben zu lösen, von denen der Verf. sagt, dafs sie „gewissermafsen eine Retroversion fordern, welche dem Schüler den Reiz der Selbstthätigkeit verleihen und eine gewisse Fertigkeit in der Gestaltung eines metrisch gebundenen Organismus beibringen wird", und denen er daher 23 Seiten Raum gewährt. — S. 2 ist für rein accentuierende Bewegung Uhlands „Schlofs am Meer" an-

geführt; ganz besonders gut würde zu der beigegebenen Anmerkung auch Uhlands „Taillefer" als Beispiel dienen, zugleich in schroffem Gegensatze zu „Bertran de Born", in dem keine Senkung zu viel. — Nicht übereinstimmen kann Ref. mit der Teilung der Dichtkunst in vier Teile: der Verf. stellt neben die drei gewöhnlichen, die epische, lyrische und dramatische, als vierte die didaktische, beschreibende und satirische; der Ref. aber ist der Ansicht, dafs diese letzten Gattungen doch immer mit der epischen und lyrischen in Verbindung stehen und je nachdem zu der einen oder der andern zu rechnen sind, wie ja die satirische dem Stoffe nach sogar mit der Komödie sich berührt. Vgl. Goethe, Über das Lehrgedicht. 1827. XXIX. S. 226 (Hempel). Im übrigen ist die ganze Behandlung der Dichtungsarten von besonderem Interesse durch die überall treffenden Citate der bedeutendsten Klassiker oder Kritiker selber über die Gattungen der Poesie, wie namentlich Herders Urteile jedesmal von der vorzüglichsten Wirkung sind.

2) L. Gerlach, Theorie der Rhetorik und Stilistik. Für die Schule bearbeitet. Dessau, Baumann, 1883. 59 S. 8.

Noch deutlicher als im Vorwort spricht der Verf. auf S. 58 aus, was der Kern dieses Buches ist. Um den echten Stil der prosaischen Redeweise zu erlernen, soll der Lernende „das Hauptgewicht auf die Übungen in der Deklamation legen, wenigstens solange ihm bei jugendlichem Alter noch die Gabe der freien Produktion versagt ist. Erst lerne er durch deklamatorisches Reproducieren die mustergiltigen Werke unserer Schriftsteller verstehen, ehe er sich in ihrer Nachahmung versucht; er mache sich die Deutlichkeit und Schönheit des mündlichen Vortrags zu eigen, ehe er es unternimmt, diese Vorzüge auf den schriftlichen Ausdruck zu übertragen". In Verbindung mit dieser neuen Theorie wird die bisherige Einteilung der „Ornamente" der Rede in Tropen und Figuren beseitigt, „weil sie das Wesen der Sache nicht berührt und so auch nicht zur Grundlage des ganzen Systems der Behandlung der Rhetorik und Stilistik gemacht werden kann". — Zwei Möglichkeiten sollen jene frühere Einteilung ersetzen: „um den entfernten Gegenstand zu vergröfsern, wenn man ihn nicht nahe bringen kann, für die Auxesis dient als wirksamstes Mittel die Steigerung und der Kontrast; um den Gegenstand nahe zu bringen, wenn man ihn nicht vergröfsern kann, für die rednerische Plastik dient als wirksamstes Mittel das eigentlich Malerische des Ausdrucks und die dramatische Aktion". Vorausgehen der Behandlung dieser vier richtigen Punkte Erläuterungen über die Periode, wie anderseits solche über die verschiedenen Stilgattungen jenen folgen. — Das unmittelbarste und zuverlässigste Abbild der Idee des Redenden giebt sich nach Ansicht des Verf.s in Mienen und Geberden und

mentlich im Tone des Vortrags zu erkennen, daher hat die ›etorik und Stilistik auf die Übereinstimmung des Wortaus- ıcks mit dem zu Grunde liegenden Tonbilde hinzuarbeiten. ie Stilistik ist auf die Deklamation zu basieren, und auch bei r Rhetorik ist gelegentlich auf dieselbe Rücksicht zu nehmen". n diesem Grundgedanken aus spricht der Verf. zuerst von der ›mposition der Periode und zwar zunächst von den Fehlern, lche der Deutlichkeit des Stils im Wege stehen, insofern die :htigen Töne für die Aussprache der Perioden nicht in Anwen- ng gebracht werden (S. 12—16); sodann von den Mitteln, rch welche die Deutlichkeit in positiver Weise gefördert werden nn (S. 16—19). Die Seiten 19—26 sind „dem Kontraste" ge- dmet, für welchen der Sprache zwei Mittel zu Gebote stehen, ımlich die Wortstellung und der Wortlaut, „von denen der tztere, weil er das Ohr am unmittelbarsten berührt, auch die ımittelbarste und nachdrücklichste Wirkung ausübt". Das Ge- et des Kontrastes wird dann eingeteilt in:

1. direkt ausgesprochenen Kontrast:
   a. Hervorhebung durch den Wortlaut (Antonomasie),
   b. Hervorhebung durch die Wortstellung (Inversion);
2. indirekt angedeuteten Kontrast:
   a. die in den Worten liegende Täuschung wird durch den Ton berücksichtigt (Ironie),
   b. die durch den Ton hervorgerufene Täuschung wird durch die Worte nachträglich berichtigt (Paradoxon).

Die vier in Klammern genannten Begriffe mit ihren Unter- rten werden dann eingehender besprochen, wobei ich, um einen unkt besonders hervorzuheben, durchaus mit dem Verf. über- nstimme, wenn er sagt: „Übrigens scheint es, als ob die In- :rsion, diese bei den Lateinern so beliebte Figur der deutschen prache weniger zusagt", es aber auch gern gesehen hätte, wenn · darauf aufmerksam gemacht hätte, wie sehr die falsche In- ɜrsion gerade in den letzten 20 Jahren infolge Eindringens ›n nachlässigem, undeutschem Stil überhand genommen hat, ımentlich in Zeitungen und in der täglichen Verkehrssprache gl. Lehmann, Die sprachlichen Sünden der Gegenwart S. 84—96). - Es folgt von S. 29—33 „die Steigerung", unter der das - und das Polysyndeton, sodann auch die steigernde Wieder- ›lung mit all ihren Unterarten besprochen wird. — Zur „Plastik :s Ausdrucks" (S. 33—50) im weiteren Sinne ist alles zu chnen, was der Rede Sinnlichkeit und damit ästhetische Wirkung :rleiht; im engeren Sinne aber, wie hier das Wort gebraucht ird, bezeichnet es „die bis zur Illusion gesteigerte Lebhaftigkeit ıd Anschaulichkeit der Darstellung, die vollkommene künstle- ɛche Vergegenwärtigung des Objektes". Diese künstlerische achahmung soll sich zunächst im Vortrage zu erkennen geben, ›dann aber durch die andere Art der Malerei, welche nicht auf

dem Klange, sondern auf dem Inhalte der Worte beruht, die Schilderung. Diese ist entweder direkt, deren es vier Formen giebt: a. Epitheton, Metonymie; b. Diatyposis, Periphrase; oder indirekt, deren es wieder vier Formen giebt: a. Vergleich, Metapher; b. Gleichnis, Allegorie. Die höchste Plastik des Ausdrucks soll sich dann schliefslich in der Annäherung an die dramatische Form und Aktion offenbaren. — Den Schlufs des Buches bildet ein 6. Abschnitt von „dem Unterschiede der Stilarten", die durch die Sprache des Gefühls oder des Verstandes bestimmt werden.

Ref. hat so in kurzen Hauptzügen den Inhalt des Buches wiedergegeben und steht nicht an zu erklären, dafs diese Art der Behandlung der Rhetorik auf Grund der Gesetze des mündlichen Vortrags für ihn selber nicht ohne Interesse gewesen ist, dafs ihm auch mancher geistvolle Gedanke das Lesen des Buches angenehm gemacht hat; wenn aber der Verf. im Vorwort die Hoffnung ausspricht, dafs ob der Vereinfachung der Theorie die Fachgenossen seine Arbeit nicht ungern in den Händen der Schüler sehen würden — d. h. doch also, dafs dieselbe ein Schulbuch werden solle, worauf ja auch der Zusatz hindeutet: „für die Schule bearbeitet", so kann Ref. doch nicht umhin zu erklären, dafs er bei weitem die Mehrzahl der heutigen Primaner für aufserstande hält, ein so schwer zu verstehendes Buch mit Erfolg und dem den Schwierigkeiten des Verständnisses entsprechenden Nutzen zu gebrauchen. Das Buch ist ein Kommentar zu einem kurzen Abrifs von der Theorie der Rhetorik und Stilistik, aber — für den Lehrer, nicht für den Schüler! Auch tragen burschikose Ausdrücke wie S. 1: „Einem echten Teutonen braucht man nur" etc.; oder S. 25: „Unverfrorenheit und harmlose Harlekinaden"; oder S. 30: „eine Hyperbel ohne Gemütsbewegung ist nichts als Marktschreierei" nicht dazu bei, das Buch für Schüler zu empfehlen, und wie kann man von einem Schüler verlangen, dafs er in „Victor Hugos Proklamationen den vom Gefühl seiner Weisheit durchdrungenen und deshalb behaglich komischen Narren sieht", und dafs ihm „solche patriotische Ergüsse desselben zu bekannt sind, als dafs eine Probe mitgeteilt zu werden brauchte"?

Berlin. U. Zernial.

G. Ploetz, Methodisches Lese- und Übungsbuch zur Erlernung der französischen Sprache. II. Teil: Syntax. Berlin, F. A. Herbig, 1885. VIII u. 220 S. 1,50 M.

Dazu: K. Ploetz, Kurzgefafste systematische Grammatik der französischen Sprache. 2. verb. Aufl. Berlin, F. A. Herbig, 1883. VIII u. 184 S. 1,30 M.

Der zunächst hier zu besprechende zweite Teil des „Methodischen Lese- und Übungsbuches" von Dr. G. Ploetz bildet den Abschlufs eines Unternehmens, welches der jetzt verstorbene Vater des Verf.s im Jahre 1877 durch seine „Kurzgefafste systematische

Grammatik" eingeleitet und 1878 durch den ersten Teil des „Methodischen Lese- und Übungsbuches" (Laut- und Wortlehre umfassend) fortgeführt hat. Es war ein Versuch, den Ansprüchen derjenigen Lehrer gerecht zu werden, welche, um ihre Schüler in der Grammatik heimisch werden zu lassen, die letztere getrennt vom Übungsstoffe ihnen in die Hände zu geben, und welche zugleich in der Regelung ihres Unterrichtsganges mehr, als es nach den früheren Lehrbüchern des Verf.s möglich war, ihren eigenen Grundsätzen zu folgen wünschten.

Das letzterschienene der drei Bändchen hat an allen den Vorzügen teil, welche den älteren Plœtzschen Schulbüchern selbst von ihren Gegnern zugestanden werden; es ruht auf einer tüchtigen Litteraturkenntnis und zeugt von Herrschaft über die lebende Sprache, bis zu einem gewissen Grade auch von pädagogischer Erfahrung und methodischem Geschick.

Die Lese- und Übungsstücke bieten ohne Ausnahme zusammenhängende Texte; ihr Stoff ist fast ausschliefslich dem historischen Gebiete entnommen und ist abgesehen von ein paar Abschnitten, in denen der in dem Vorworte angegebene Zweck (Einübung der Umgangssprache) die Banalität des Inhalts doch nicht genügend zu rechtfertigen scheint, aus guten französischen Schriftstellern gewonnen. Die einzelnen Stücke sind im Hinblicke auf die einzuübenden Regeln passend ausgewählt oder durch zwangfreie Veränderungen ihrem Zwecke dienstbar gemacht. Eine verwirrende Überladung mit Schwierigkeiten ist hierbei mit gesundem Takte vermieden.

Methodischen Anstofs wird allerdings bei einigen Lehrern die Beigabe der französischen Lesestücke erregen; und in der That scheinen sie für Schüler, welche daneben eine zusammenhängende Lektüre betreiben, entbehrlich. Das Verständnis grammatischer Regeln wird durch kurze, schlagend gewählte Beispiele des Lehrbuches gewifs zweckmäfsiger als durch langatmige Lesestücke gefördert; das mündliche Verfahren des Lehrers mufs hier doch das Beste thun. Zur Einübung der Regeln aber sind die deutschen Stücke bestimmt. Die Länge der französischen Texte kann daher, abgesehen von dem Zeitverluste, nur die Aufmerksamkeit ablenken; und wenn überdies noch die Stellen, in denen die Regel zur Anwendung kommt, durch den Druck hervorgehoben werden, so mufs das, wie alles Absichtliche, verstimmend und geisttötend wirken.

Auch dies wird, trotz der in dem Vorworte versuchten Rechtfertigung, nicht die Billigung aller Fachgenossen finden, dafs ein Teil der Vokabeln unmittelbar unter dem Texte steht, während ein anderer in das die einzelnen Paragraphen begleitende Vokabularium verwiesen ist. Doch darüber, sowie über die Durchführung der bei dieser Sonderung zu Grunde gelegten Prinzipien liefse sich streiten; und einige sonstige Unebenheiten und Flüchtig-

keiten, die bei näherer Prüfung der Vokabularien namentlich in der ganz planlos und nach verschiedenen Systemen gegebenen Aussprachebezeichung hervortreten, auch etliche in einem Schulbuche störende Druckfehler (wie jusque là S. 145, Bourgonde S. 205, hellénique mit Zeichen für h consonne) würden in einer neuen Auflage leicht auszumerzen sein. Mafsgebend für die Beurteilung ist jedoch, dafs das Übungsbuch an die vor 2 Jahren in 2. Auflage erschienene „systematische Grammatik" so eng sich anschliefst, dafs es im Gebrauche von dieser unmöglich getrennt werden kann. Es wird daher nötig sein, bevor wir ein endgültiges Gutachten abgeben, das zuletzt genannte Lehrbuch und namentlich den hier vorzugsweise in Frage kommenden syntaktischen Teil desselben[1]) eingehender zu prüfen.

Das Resultat dieser Prüfung ist freilich ein wenig günstiges.

Der verstorbene Prof. K. Ploetz war ein vortrefflicher Kenner der französischen Sprache und ihrer neueren Litteratur und bis in die letzte Zeit unermüdlich auf Ausbreitung und Vervollkommnung seines Wissens in dieser Richtung bedacht. Seine Lehrbücher haben sich unbestrittene und grofse Verdienste erworben in einer Zeit, da der französische Unterricht fast ausschliefslich in Händen von Lehrern lag, die entweder der Sprache kaum kundig oder einer gelehrten Bildung unteilhaftig waren. Den Anforderungen aber, welche der wissenschaftlich gebildete Lehrer unserer Zeit an ein grammatisches Lehrbuch und besonders in logischer Hinsicht an den syntaktischen Teil desselben stellen mufs, genügt die „Systematische Grammatik" ebenso wenig wie die ältere Ploetzsche „Schulgrammatik", und auch die 2. Auflage der ersteren hat hierin einen irgendwie merkbaren Wandel nicht geschaffen.

Es mag zur Begründung dieses Urteils nicht allzu streng urgiert werden, dafs die Grenze zwischen Grammatik und Wörterbuch resp. Phrasensammlung nicht scharf gezogen und nirgends festgehalten wird, obwohl auch dieser Umstand nicht blofs einen logischen Einwand gegen das Verfahren des Autors begründet; denn die Schule hat auch praktische Gründe genug, um den grammatischen Lernstoff auf das Notwendigste zu beschränken, und was irgend im Anschlufs an die Lektüre zu behandeln und einzuüben ist, nicht mit dem für den Schüler stets unheimlichen Nimbus des Grammatischen zu umgeben. Als Partieen, auf welche diese Bemerkung Anwendung finden würde, führen wir beispielsweise an die Aufzählung von Verben, welche abweichend vom Deutschen im Französischen reflexiv oder nicht reflexiv oder per-

---

[1]) Die im 35. Jahrgang dieser Zeitschrift (1881) S. 155—160 erschienene Anzeige der „Systemat. Gramm." 1. Aufl in Verbindung mit dem 1. Teile des „Methodischen Lese- und Übungsbuches" nimmt fast ausschliefslich auf die Wortlehre Bezug.

sönlich gebraucht werden (§ 52 f.); ferner das meiste aus den §§ 82—86 (Kasus und Präpositionen) und vieles von den Regeln über den Gebrauch des Artikels (namentlich § 101 f.). Ganz aus dem Rahmen der Grammatik nach ihrem schulmäfsig zu beschränkenden Begriffe fallen gleichfalls § 109, 7; § 110, 4; § 107, 3. 11 und viele andere durch das Buch zerstreute Einzelheiten heraus.

Schlimmer jedoch als diese Überfülle ist die Planlosigkeit, welche in der Anordnung und Verteilung des grammatischen Stoffes herrscht; denn so wenig wie zwischen Grammatik und Phrasenbuch ist auch die Scheidegrenze zwischen Wortlehre und Syntax mit nur einiger Schärfe gezogen und gewahrt. Weshalb z. B. die Regeln über den Gebrauch von avoir und être im Perfektum etc. intransitiver Verba (§ 52), sowie diejenigen über die Verwendung des Adjektivs statt des Adverbs in gewissen Redensarten (sofern dies überhaupt in die Grammatik gehört) (§ 62, 7), über die Stellung des Pronom personnel conjoint, über den Gebrauch von soi (§ 66), über den Unterschied zwischen son, sa, ses und leur, leurs (§ 67), zwischen dont, de qui und duquel (§ 70), weshalb diese Regeln und andere mehr in die Wort- und nicht in die Satzlehre verwiesen sind, während doch die Motion von demi, nu, feu (§ 81, 4), die Bedeutungsunterschiede einiger Präpositionen (§ 86), der Gebrauch des Artikels vor Ländernamen etc. (§ 101) und manches andere, was recht eigentlich in die Wortlehre gehören würde (z. B. § 106, 4. § 108), unter Satzlehre gebracht ist: das sind alles Fragen, auf welche ich eine Antwort nicht zu finden vermag.

Nicht bessere Ordnung herrscht innerhalb der Syntax selbst. Man braucht nur die Überschriften zu lesen, welche über den einzelnen Abschnitten der „Satzlehre" stehen, um sich zu überzeugen, dafs diese Einteilung nicht auf logischen Prinzipien beruht, sondern aus willkürlich wechselnden und zum Teil ganz äufserlichen Gesichtspunkten fliefst. Die nächste Folge dieser logischen Verwirrung ist, dafs Dinge, die notwendig zusammengehören, über oft weit aus einander liegende Paragraphen hin sich verstreut finden, und dafs ebenso häufig Regeln, die in einem Paragraphen zusammenstehen, des inneren Zusammenhanges fast vollständig entbehren. So wird, um nur einiges hier anzuführen, die Regel über den Article partitif über 3 verschiedene Paragraphen verzettelt (§ 57. § 83, 13—14. § 102, 9—12). Das Gleiche gilt vom Pronom indéfini tout (§ 71. § 103, 2. § 114, 1—2). Die Vorschrift, dafs nach Regentennamen die Grundzahl ohne Artikel gebraucht wird, ist mühsam aus den §§ 102, 6 und 108 zusammenzusuchen. Die Angaben über die Stellung des Adjektivs finden sich nicht in dem Abschnitt von der Wortstellung, sondern im § 105 des Abschnitts VIII, der vom Adjektiv, Adverbium und Numerale handelt. Die Regel, derzufolge „ich habe

ihn diesen Brief lesen lassen" zu übersetzen ist: „je lui ai fait li
cette lettre" steht § 82, 2 unter Regeln vom Accusativ. U
wenn der Schüler aus § 66 (Wortlehre) gelernt hat, dafs er „
me le présente" zu sagen hat, so erfährt er erst aus der Synt
(§ 109, 11), dafs es hingegen heifsen mufs: il se présente à m
— Abgesehen davon, dafs die systematische Vollständigkeit dur
ein derartiges Verfahren in keiner Weise verbürgt wird, knüp
sich an die Erwägung der hier angeführten Thatsachen oh
weiteres die Frage: wie soll ein Schüler, dem die grammatisch
Erscheinungen in so chaotischer Folge vorgeführt werden, i
seinem Lehrbuche heimisch werden; wie soll er sich später oh
Anleitung des Lehrers darin zurecht finden? — Wenn ab
andererseits den Regeln, welche in einem Paragraphen hinterei
anderstehen, die tiefere Verknüpfung so vollständig fehlt, w
dies z. B. bei den §§ 106. 107. 112. 113 der Fall ist, so kan
die Folge nicht ausbleiben, dafs sie wegen dieser Zusamme
hangslosigkeit schwerer dem Gedächtnisse sich einprägen u
leichter aus demselben schwinden. Wer einmal nach einem d
Ploetzschen Lehrbücher französische Syntax gelehrt oder geler
hat, wird, glaube ich, die Richtigkeit dieser Bemerkung aus eigen
Erfahrung bestätigen können.

Doch angesichts dieser logischen Verirrungen könnte ein woh
meinender Anwalt noch auf mildernde Umstände plaidieren. I
der That ist ja die Grenze zwischen Grammatik und Wörterbu
eine fliefsende, und auch die Scheidelinie zwischen Wort- u
Satzlehre ist mit voller Schärfe nicht zu ziehen. Und was d
Einteilung der Syntax betrifft, so erinnert man sich wohl d
Anekdote von dem jungen Manne, der zu Jakob Grimm kam u
sich erbot, dessen deutsche Grammatik durch Bearbeitung d
Syntax zu Ende zu führen, wenn der Meister ihm nur die -
Kapitelüberschriften liefern wolle. In einem ähnlichen Falle w
dieser Jüngling, abgesehen natürlich von seinem naiven Selbstb
wufstsein, befinden wir uns mehr oder weniger alle noch heut
das ausschliefslich zutreffende Einteilungsprinzip der Syntax, d
rechten Kapitelüberschriften sind noch immer nicht gefunde
Darum, könnte man sagen, wer sich ohne Schuld weifs, erhebe de
ersten Stein gegen die Ploetzsche Systematik.

Können wir indessen schon diesen Gründen, gegenüber eine
Buche, das mit dem Scheine des Systematischen prunkt, nur eine se
beschränkte Gültigkeit zugestehen, so ist doch jedenfalls das Mi
deste, was von einer Schulgrammatik gefordert werden mu
Klarheit der grammatischen Grundbegriffe, scharfe und allgemei
verständliche Fassung der Regeln. Auch nach diesen Ric
tungen hin läfst jedoch das in Rede stehende Lehrbuch vieles
wünschen übrig. Hier die Beweise.

§ 70, 1 wird gelehrt: „Das Pronominal-Adverb dont kan
nur von einem Nominativ und Accusativ abhänge

fst das nicht, es kann überhaupt nur von einem Substantiv ängen? Die vollständigere Angabe findet sich nirgends. — '5, 8 wird die Behauptung aufgestellt, gewisse Adverbien wie ain, hier, ici, là, die stets hinter dem Verbum stehen, „bemmten mehr den ganzen Satz als ein einzelnes rt". Thun sie das wirklich, und thun sie es in höherem se als partout, souvent, jamais, die vor dem Partizip stehen men? — Die Regel über den Gebrauch des Subjonctifs nach st vrai, vraisemblable, sûr etc. (§ 92, 3) ist nur dahin zu veren, dafs diese Ausdrücke in negativen, sowie in Frage- und lingungssätzen stets zu Ausdrücken der Ungewifsheit werden. Auch die Regeln über das Plusqueparfait nach temporalen junktionen (§ 88, 2) und über die Wahl des Modus in Konseivsätzen sind teils unvollständig, teils ungenau. Den schlimm- Streich aber hat die Neigung, stets nur auf die äufserlichsten kmale zu achten, dem Verfasser in § 96, 2 gespielt. Dort d der Schüler angewiesen, nach Adjektiven, „die eine Bemmung, Tüchtigkeit, Gewohnheit ausdrücken", den Infinitiv mit u setzen, „wenn dieselben nicht in einem unpersönhen Satze stehen". Der Ausdruck „unpersönlicher Satz" zu bemängeln; aufserdem aber ist die Angabe materiell falsch, n man sagt sehr gut: il était facile à voir que ...., il est isant à lire avec quel raffinement ..... Endlich finden sich er den Beispielen Adjektiva wie prêt, prompt, lent, welche eine ersönliche Verwendung überhaupt nicht zulassen und für che daher die Regel keinen Sinn hat.

Wenn so in nicht seltenen Fällen die mangelhafte Schärfe Fassung zu direkt falschen Konsequenzen führt, so sind die spiele eines nichtssagenden oder geradezu unverständlichen drucks noch zahlreicher. Was soll, um nur einige Belege anihren, der Schüler dabei denken, wenn er in § 104, 1 liest: ch den Verben des Seins steht das prädikative Substantiv e den unbestimmten Artikel, wenn das Subjekt durch nen Gattungsbegriff auf allgemeine Weise bestimmt d"; oder wenn er § 114, 1 über den Unterschied zwischen t und chaque erfährt: „tout hebt den Gattungsbegriff vor, chaque bezeichnet die einzelne Person, die zelne Sache als solche"; oder wenn ihm der Grund, wes- in Vergleichungssätzen nach bejahenden Komparativen ne Verbum tritt, mit den Worten angegeben wird: „weil der- e" (der Vergleichungssatz) „durch den bejahenden Kom- ativ verneint wird"? Die beiden ersten Bestimmungen l überhaupt unverständlich und wertlos; die dritte enthält, er dem Scheine ursächlicher Erklärung, eine nichtssagende tologie. — Was aber soll es gar heifsen, wenn in § 95, 5 get wird: „Par vor dem Infinitiv drückt die Vermittelung und steht nur nach commencer und finir"; oder wenn

§ 102, 2 wörtlich lautet: „Abweichend vom Deutschen steht im Französischen der bestimmte Artikel bei vorausgesetzten Gegenständen, namentlich wenn nach dem Verb avoir den Teilen eines organischen Ganzen eine Eigenschaft beigelegt wird"? Als Beispiele zu letzterer Regel folgen dann: avoir mal à la tête, aux dents, aber des maux de tête, de dents. Indem man das liest, fafst man sich schwindelnd an den Kopf, um sich zu überzeugen, dafs dieser wichtige Teil eines organischen Ganzen glücklicherweise noch nicht zu den „vorausgesetzten Gegenständen" gehört.

Mag es nun erwiesen sein oder nicht, dafs auch der gute Homer bisweilen geschlummert hat: der Lehrer, geschweige denn der Verf. eines Schulbuches, darf sich eine Schwäche des Denkens, wie sie in diesen Beispielen zu Tage tritt, nicht zuschulden kommen lassen. Noch bedenklicher aber müssen wir werden, wenn wir dem Grammatiker auf sein eigentlichstes Gebiet folgen und auch hier überall nur der gröfsten Unsicherheit und Verwirrung aller Begriffe begegnen.

§ 75, 5, d lautet: „Tout und rien stehen als Accusative nach dem Verb, ... ; bei zusammengesetzten Zeiten aber stehen sie vor dem Partizip und dem Infinitiv." Beispiele: je veux tout savoir; je n'ai rien à dire." Das nennt Ploetz zusammengesetzte Zeiten! — Was der Verf. unter Gen. possess., subject., object., und was er über das Verhältnis dieser Begriffe zu einander denkt, läfst § 83, 9 freilich mehr ahnen als erkennen. Die wenig gehaltvolle Hauptregel lautet: „Der possessive Genetiv ist im Französischen von noch ausgedehnterem Gebrauche als im Deutschen." Dann folgen die abgerissenen Worte: „Unterschied zwischen dem subjektiven . . . . und dem objektiven Genetiv" (mit zwei Beispielen). Dann wieder als Beispiele für den Gen. poss. u. a.: l'amour de la patrie, le chemin de Paris. Wahrlich, wer aus diesem Dunkel Licht in eine Schülerseele zu leiten vermag, ist ein Meister. — In demselben Paragraphen (Nr. 11) wird un habitant de notre ville mit der merkwürdigen Übersetzung „ein hiesiger Einwohner" — man lese und staune: für einen Genetiv der Eigenschaft erklärt. — Ähnlich ist es zu beurteilen, wenn in § 84, 9 „c'est bien à vous, das ist hübsch von Ihnen" für einen possessiven Dativ erklärt wird, während der wirklich possessive Dativ bei Verben des Wahrnehmens und Denkens („je ne te connaissais pas ces talents") an eine weit entlegene Stelle verwiesen (§ 109, 4) und mit der Bemerkung, er stehe „in eigentümlicher Weise", abgefertigt wird. — Lenken wir in die Reihenfolge der Paragraphen zurück. Nicht ohne Verwunderung kann man § 93, 3 lesen, der Konjunktiv stehe in Relativsätzen „nach einem übergeordneten Satze, der einen auf den Relativsatz bezüglichen Superlativ enthalte". Dafs ein Superlativ sich auf einen Relativsatz beziehen kann, läfst sich jedenfalls nur behaupten, wenn man auch der Meinung

ist, dafs das Determ. „derjenige" sich auf das Relativum „welcher" beziehe; der gewöhnlichen Auffassung entspricht das nicht. Allein selbst wenn man den Ausdruck gelten lassen will, ist mit der Regel nichts anzufangen. — Den Mifsbrauch, welcher (übrigens nicht von Ploetz allein) mit dem Ausdrucke „sich beziehen" getrieben wird, illustriert noch weiter § 100, 1, wo zu lesen steht: „Das ohne Hülfsverb stehende Partic. Perf. . . . . . . richtet sich in Geschlecht und Zahl nach dem Subst. oder Pron., auf welches es sich bezieht." Auf solche Weise „bezieht sich" schliefslich alles auf alles; allein die Schulgrammatik sollte doch lieber sagen: „zu welchem es als Attribut oder Appositon gehört." — Eine weitere arge Begriffsverwirrung bekundet es, wenn das Adverb quelque in Sätzen wie quelque bonnes qu'elles soient unter der Überschrift „Adjectifs indéfinis" behandelt wird, ohne dafs auf seine adverbielle Eigenschaft hingewiesen würde. Der Satz, welcher etwa als ein solcher Hinweis gedeutet werden könnte („vor einem Adjektiv im Plural bleibt quelque in dieser Redeweise unverändert"), beweist durch die Ungenauigkeit seiner Fassung gerade das Gegenteil. Der wahre Sachverhalt ist nicht erkannt; sonst hätte der Verf. gesehen, dafs man sehr gut sagt: quelques grandes vertus qu'il ait. — Also ein Grammatiker, der Adjektivum und Adverbium nicht auseinanderhält!

Man sieht, das sind Gebrechen an einem grammatischen Lehrbuche, für die es eine Heilung kaum giebt, und der Umstand, dafs dies alles in der 2. Auflage wie in der ersten verblieben ist, giebt überdies die Gewifsheit, dafs von dem neuen Bearbeiter eine gründliche Abstellung der Schäden nicht zu erwarten ist. Ja in einem Falle hat der letztere die schon vorher herrschende Verwirrung sogar noch vermehrt. Denn nicht anders ist es doch wohl zu bezeichnen, wenn die neue Auflage in der Wortlehre (§ 68) die für die französische Schulgrammatik so wichtige Unterscheidung zwischen Pron. démonstratif und Pronom déterminatif einführt, dann aber même und tel zu der ersteren Gattung rechnet. Auch wird später in der Syntax (§ 111) von der vollzogenen Sonderung beider Arten zur Vereinfachung der sonst recht verwickelten Regeln, namentlich über die Verwendung von ce, kein Gebrauch gemacht.

Es ist nach allem hier Gesagten wohl schwerlich nötig, unser Urteil über die „Systematische Grammatik" noch einmal zusammenzufassen. Eine Schulgrammatik kann und soll ja kein Lehrbuch der Logik sein, aber sie darf doch auch den Forderungen des gesunden Verstandes nicht allzu gröblich ins Gesicht schlagen, wenn sie nicht die allgemeine Geistesbildung der Schüler ernstlich gefährden und überdies ihren unmittelbaren Zweck, die Kenntnis des Sprachgebrauchs zu vermitteln, endgültig verfehlen will. Das eine wie das andere Bedenken trifft auf die „Systematische Grammatik" zu.

Da aber das Übungsbuch im Dienste der Grammatik steht und nicht umgekehrt, so können wir auch die erste der hier besprochenen Schriften trotz gewisser Vorzüge, die ihr nicht abgesprochen werden sollen, zur Einführung in den Schulgebrauch nicht empfehlen.

Berlin. Georg Schulze.

H. Seeger, Lehrbuch der neufranzösischen Syntax. Wismar, Hinstorffsche Hofbuchhandlung, 1884. 2 Teile. 171 u. 208 S.

Der erste Teil der vorliegenden Grammatik enthält die Lehre vom einfachen, der zweite die vom mehrfachen Satze. In jenem sind die einzelnen Wortarten der Reihe nach abgehandelt, im zweiten Teile werden beigeordnete und untergeordnete Sätze unterschieden und die letzteren nach der herkömmlichen Anordnung wieder in Substantiv-, Adjektiv- und Adverbialsätze gegliedert. Den Beschlufs bilden interrogative und umschreibende Konstruktionen nebst einer kurzen Darstellung der französischen Interpunktion.

Der Verf. hat sich bemüht, die syntaktischen Bestimmungen genau und systematisch zu fassen. Die Beispiele sind unter Angabe der Stellen meistens der prosaischen Schillerübersetzung von Ad. Regnier entnommen. Aufserdem sind neben vielen anderen Schriften besonders das Wörterbuch der Akademie und das von Littré, sowie die französische Geschichte von H. Martin und Duruy zu Belegen herangezogen.

Ref. findet in diesem Werke die Genauigkeit der grammatischen Bestimmungen sehr anerkennenswert, auch sind die Unterschiede des französischen und des deutschen Sprachgebrauchs in großer Vollständigkeit und mit feinem Gefühl für die Schattierungen des Ausdrucks besprochen. Dabei bieten die vielen Stellen aus Schiller dem Verf. ein geeignetes Mittel den ganzen Reichtum der deutschen Sprache zu berücksichtigen. Andererseits scheint damit freilich der Nachteil verbunden, dafs die französischen Musterbeispiele nicht selten das Gezwungene einer Übersetzung verraten. Doch wird dieser Übelstand dem Zwecke des Buches keinen erheblichen Eintrag thun.

Der Verf. hat dasselbe nämlich zur Benutzung bei französischen Ausarbeitungen bestimmt, also vorzugsweise für die höheren Klassen der Realschulen. Er hat deshalb auf die Auswahl des für gedächtnismäfsige Aneignung Bestimmten und auf die für diesen Zweck bequemste Fassung der Regeln verzichtet, vielmehr nach systematischer Schärfe und nach Vollständigkeit gestrebt; auch ist dem Lexikalischen nur geringer Raum verstattet.

Nach Ansicht des Ref. hat der Verf. für diesen Zweck ein sehr geeignetes Hilfsmittel geschaffen. Der Lernende, den Lehrer des Französischen nicht ausgenommen, wird über viele Punkte, die sonst

n französischen Schulgrammatiken kaum berührt werden, trotz les mangelnden alphabetischen Sachregisters in diesem Buche ründliche Auskunft finden, und eine eingehende Benutzung des-elben wird dazu beitragen, dem Schüler, dem die Kenntnis der lassischen Sprachen oder die Vertrautheit mit ihnen versagt bleibt, on dem Organismus der Sprache überhaupt eine klarere und voll-ständigere Anschauung zu geben.

Berlin. G. Braumann.

M. A. Thibaut, Wörterbuch der französischen und deutschen Sprache. Zwei Teile. 100. Auflage. Braunschweig, George Westermann, 1884. Geh. 7 M, geb. 8 M.

Es giebt schwerlich ein zweites der Erlernung einer fremden Sprache dienendes Buch von solcher Lebensdauer wie das Thi-bautsche Dictionnaire, dessen erstes Erscheinen aus dem Jahre 1786 datiert. Denn trotz seiner nahezu hundert Jahre fristet es icht etwa ein nur noch von früheren Erfolgen zehrendes Dasein, ielmehr hat, was die in immer kürzeren Zwischenräumen not-endig gewordenen Auflagen schlagend beweisen, sich mit dem nehmenden Alter sein Absatzgebiet stetig erweitert, und die onkurrenz, die auch auf dem Gebiete der französ. Lexikographie ch rührig gezeigt hat — ich nenne nur den trefflichen Sachs, r alle seinesgleichen weit hinter sich zurückläfst —, ist dem hibaut sehr gut bekommen. Diesen auffallenden Erfolg auf seine rvorragenden Vorzüge zurückführen zu wollen, wird selbst seinem ärmsten Verehrer nicht einfallen. Habent sua fata libelli heifst ; eben auch hier, zumal das Publikum in Bezug auf alles, was it den „modernen Sprachen“ zusammenhängt, bis vor kurzem hr genügsam war und zum Teil auch heute noch ist. Denn, m es gerade herauszusagen, der Thibaut entsprach selbst billigen nforderungen schon lange nicht mehr. Trotz des Vermerkes, er auf dem Titelblatt jeder neuen Auflage zu lesen war: kritisch evidiert, umgearbeitet u. s. w., haben doch die nie genannten lerausgeber in dieser Beziehung nichts oder vielmehr das Un-laublichste geleistet. Die alte Verworrenheit und Willkür in der nordnung der Bedeutungen wurde pietätvoll respektiert, grund-erschiedene Wörter, z. B. page, weil sie sich lautlich und orthogra-hisch gleichen, für ein und dasselbe ausgegeben, und solche, elche in mehreren Anfangsbuchstaben übereinstimmen, unter iesem als ihrem gemeinsamen Titelkopf aufgeführt, z. B. ané-ectrique, — mie, — momètre etc. Da das gleiche Verfahren uch bei den stammgleichen Wörtern zur Anwendung gebracht rar, so haben sich sicherlich in Tausenden von Köpfen die nonströsesten Vorstellungen von den Etyma der in obiger Weise nifshandelten Wörter dadurch festgesetzt.

Um so rückhaltloser ist das Lob, das Ref. der vorliegenden 100. Auflage spenden kann; denn für sie haben der Verleger und die

Herausgeber — es sind die Herren Professor Dr. Wüllenweber un Oberlehrer Dr. Dickmann in Berlin — alles gethan, um das Buch a die Höhe der Zeit zu erheben, so dafs es sowohl der Ausstattung a dem Inhalte nach als ein ganz neues Werk erscheint. In ersterer Be ziehung unterscheidet sich die neue Auflage von den bisherige durch bedeutend gröfseres Format, deutlichere Typen, die dur den gelblichen Ton des Papiers noch schärfer hervortreten, un durch den Fettdruck der Titelköpfe, der das Auffinden der Wört wesentlich erleichtert. Was den Inhalt betrifft, so ist rühmen hervorzuheben, dafs 1) die verschiedenen Bedeutungen der ein zelnen Wörter jetzt streng logisch und historisch geordnet sind und dafs die Klippe einer allzu subtilen Unterscheidung derselben wie sie Ref. im Sachs wiederholentlich wahrgenommen hat, glücklich vermieden ist.

Freilich ist noch manches der Aufmerksamkeit der Herren Herausgeber entgangen. So werden z. B. die Bedeutungen von chère (cara) in folgender Ordnung aufgeführt: 1) Kost, 2) Bedienung, 3) Empfang, Aufnahme, während, wenn man auf die ursprüngliche, jetzt veraltete Bedeutung „Miene“ verzichtet, zuerst Empfang, dann Kost gegeben werden mufs; desgleichen steht die Grundbedeutung von trait (tractus) „Ziehen“ erst an dritter Stelle. Auch bleibt für den deutschen Teil noch vielfach zu wünschen übrig, dafs da, wo mehrere französ. Synonyma zur Auswahl gestellt sind, das den deutschen Ausdruck am treffendsten wiedergebende überall an erster Stelle stehen möge. — 2) Mit besonderer Sorgfalt haben es sich die Herausgeber angelegen sein lassen, di verschiedenen Bedeutungen eines Wortes sowie die Unterschied zwischen den Synonymen weniger durch Erklärungen als durch zahlreiche treffend gewählte Beispiele leicht ersichtlich zu machen; daher wird man z. B. unter dem Buchstaben A bei den Artikeln: angle aplomb, apporter, arme, assiette, au-dessus, autrui abblitzen, Abc, abberufen, abfliegen, Abflufs, abgewinnen, Abgrund, abhärten, abschreiben, Absicht, Abstand, abstecken, Abstimmung durch Thibaut besser bedien als durch den kleinen Sachs. Dagegen sind die Artikel „all allein, als“ zu dürftig bedacht worden. — 3) Ferner bilde die Homonyma verschiedener Abstammung und die unter phan tastischen Titelköpfen bisher vereinigten Wörter jetzt selbstän dige Artikel. Bei louer freilich wird der unkundige Leser noc immer in dem Wahn gelassen, der böse Sprachgenius habe zu de Bedeutungen vermieten, mieten in seiner unberechenbaren Laun auch die des Lobens gefügt. Da die Herausgeber die Etymologi grundsätzlich ausgeschlossen haben, was nach des Ref. Überzeu gung bei dem heutigen Stande der Sprachforschnng nicht mel geschehen sollte, so mufsten sie louer (locare) von louer (laudar wenigstens durch A und B oder I und II deutlich von einand trennen. — 4) Der Wortschatz ist teils durch Hunderte ganz neu

Artikel, namentlich im deutschen Teile, bereichert, teils durch neue Redensarten vermehrt worden, so dafs trotz des erhöhten Formates das Volumen des Buches noch um ein Zwölftel stärker geworden ist. Ein entscheidendes Urteil darüber, ob der Thibaut nunmehr jedem Bedürfnisse gerecht wird, oder ob er zuviel oder zu wenig bietet, läfst sich nur nach längerem Gebrauche fällen. Daher beschränkt sich Ref. auf die Bemerkung, dafs er bei Durchsicht des Buchstaben A die Wörter avançage, aggravement, aistuaire, allusif, aération und namentlich viele Adjektive auf able wie absorbable, achetable etc. vermifst hat. Im deutschen Teile dagegen ist in dem Bestreben nach möglichster Vollständigkeit seinem Sprachgefühle nach zu weit gegangen worden durch die Aufnahme der Bildungen: Abgunst, abbegehren, abbieten, abhadern u. a., während geläufigere Ausdrücke wie sich abbofsen, abgähren, abkargen, abwällen fehlen. Auch sei bemerkt, dafs unter Abdrucken die Bedeutung empreinre, mouler (durch Drucken abformen) nicht angegeben ist. — 5) Die Eigennamen haben die neuen Herausgeber bedeutend vermehrt, ohne sich jedoch von einem festen Prinzip hierbei leiten zu lassen. Denn schienen ihnen Amour, Amphiaraus, Argus, Athamas wegen der Aussprache interessant genug, um aufgenommen zu werden, so durften sie auch Aboukir, Alcinous, Amulius, Amasis nicht ausschliefsen. Wurden wegen der abweichenden Orthographie Alphée, Apollodore, Antiphane verzeichnet, so durften auch Amathonte, Antiloque, Archiloque nicht vergessen werden. Wer das Derivat arachnoïde giebt, sollte an dem Stammwort Arachné nicht vorübergehen; ist arrageois zugelassen, so vermifst man mit Recht arlésien u. a. Dieselbe Inkonsequenz läfst sich auch in Bezug auf die Fremdwörter konstatieren: neben adagio, affetoso, amoroso vermifst man accélérando; neben alcalde alcazor u. a. — 6) Für die Aussprache ist gegen früher sehr viel mehr geschehen, indem augenscheinlich dies Mal der Grundsatz befolgt worden ist, sie überall da anzugeben, wo für den Nichtfranzosen eine Schwierigkeit vorliegt, die strikte Durchführung desselben ist jedoch noch nicht gelungen; so findet sich zwar bei absorption, acception, ademption die Bemerkung tion = cion, nicht aber bei abstention, adoption; bei atome wird die Länge des o angemerkt, nicht aber bei arome, in dessen Ableitungen es wieder kurz ist; der Hinweis auf die Kürze des ô in hôpital sollte auch bei aumône nicht fehlen, wenn auch Ref. sehr wohl weifs, dafs man mehr und mehr anfängt, in diesem Worte das o lang zu sprechen. Das Verfahren endlich, die Aussprache à la française darzustellen in einem Buche, das sich doch überwiegend an ein Publikum wendet, dem die Aussprachebezeichnung der franz. Orthoepisten unbekannt ist, will Referenten nicht ganz praktisch vorkommen. In manchen Fällen scheint es ihm sogar dazu angethan, statt

bestehende Zweifel zu heben, nur neue zu erwecken. Sollten z. B. die Bezeichnungen annal = ăne-nal, ănnate = ane-nate nicht sehr leicht zu einer falschen Aussprache verführen?

An Druckfehlern ist Ref. aufgefallen: S. 1 tête abasourdi statt abasourdie, S. 2. abordée adv. statt d'abordée, S. 15. allouchon statt alluchon, amaper eintreffen statt einreffen, S. 19 l'âne du commune statt commun, S. 28 arnoche statt arroche, S. 33 aubergire statt aubergine.

Obige Ausstellungen sind, zumal sie ein Lexikon betreffen, dessen Überarbeitung sicherlich nicht geringere Mühe gemacht hat, als die Herstellung eines ganz neuen erfordert haben würde, im Vergleich zu den vielen und grofsen Verbesserungen unbedeutend und können unser Urteil nicht wesentlich beeinflussen, welches dahin lautet, dafs das Thibautsche Dictionnaire nunmehr ein Buch ist, das die Anforderungen, welche Schule und Leben an dasselbe stellen, durchaus befriedigt, soweit dies überhaupt ein Wörterbuch vermag, und dafs es jetzt mit vollem Rechte die Gunst verdient, deren es sich von Anbeginn zu erfreuen gehabt hat.

Berlin. B. Lengnick.

Eduard Cauer, Geschichtstabellen zum Gebrauch auf höheren Schulen mit einer Übersicht über die brandenburgisch-preufsische Geschichte und mit Geschlechtstafeln und anderen Anhängen. 27. Auflage, besorgt von Paul Cauer. Breslau, Ed. Trewendt, 1884. IV u. 60 S. 8. 60 Pf.

Ein altbekanntes, weitverbreitetes und vielgebrauchtes Buch. Die vorliegende neue Auflage hat nach des jetzigen Herausgebers eigener Aussage (Vorr. S. 4.) keinerlei Änderungen hinsichtlich der Grundsätze erfahren, nach denen die früheren Auflagen gearbeitet worden sind; und in der That finden sich ja an manchen Stellen einige Zusätze, an anderen manche Kürzungen, die aber dem Ganzen gegenüber das alte Gewand nur sehr wenig umgestaltet haben. — Ohne Zweifel haben diese Tabellen sich in fachmännischen Kreisen viele Freunde erworben, ohne Zweifel wird es aber auch Lehrer der Geschichte geben, die ein solches Hilfsmittel beim Unterrichte überhaupt recht gut entbehren können. Es ist die Frage, welchem Zwecke die Tabellen zu dienen bestimmt sind. Sollen sie ein wirkliches Lehrbuch ganz ersetzen, dann freilich enthalten sie zu wenig, und es bliebe für den Unterricht selber ein fast ununterbrochenes Nachschreiben von Seiten der Schüler notwendig, ein Übel, zu dessen Beseitigung doch hauptsächlich die eingeführten Hilfsbücher dienen sollen. Sollen die Tabellen aber, wie es vielfach geschieht, und wozu das Buch, wie ja Geschichtstabellen im allgemeinen, vornehmlich bestimmt zu sein scheint, neben einem eigentlichen Lehrbuche verwendet werden und nur denjenigen Stoff an Zahlen- und Namenmaterial

präsentieren, der als notwendiges Gerippe des geschichtlichen 'issens anzusehen wäre, so enthalten sie gewiſs in mancher Beehung zu viel.

Geschichtstabellen können nicht leicht kurz und bündig geug gehalten werden, und in diesem Buche könnten wohl manche ·hebliche Kürzungen vorgenommen werden. Einiges mag des eispiels halber herausgehoben werden. Auf S. 5 wäre zu 722 er Name des Propheten Jesaias, zu 538 der des Hesekiel ohne eitere Andeutung genügend; an letzterer Stelle dürfte die Erähnung des zweiten Tempels, vor allem die Zahl 516 ganz wegillen. S. 8 erscheinen die Zahlen 522 und 518 und die dazuehörigen Notizen überflüssig, die zu 521 könnte erheblich verinfacht werden. Zu den messenischen Kriegen muſs die Erähnung „Aristodemos in Ithome" und „Aristomenes in Eira" Tyrtaeos aus Attika" genügen, denn daſs jene beiden die mesenischen Führer gewesen, und was letzterer dabei zu bedeuten atte, soll der Schüler doch nicht erst aus der Tabelle lernen. benso könnte die Andeutung über die Parteistellung im peloponesischen Kriege und über die Ursachen desselben wegfallen, die esondere Erwähnung des Archidamos und seines Todesjahres S. 10), die Angabe des Todesjahres von Pelopidas (S. 11), von ratos und Philopoemen (S. 13) und das meiste von dem, was ber Agis und Kleomenes (S. 13) gesagt ist; auch die Bemerkung, aſs Philipp von Makedonien ein Sohn des Amyntas gewesen, önnte unterdrückt werden. Die Angaben zu 494 über die Aus'anderung der Plebejer und zu 190 (S. 16) sind nicht knapp nd kurz genug. Daſs die Tabellen mitunter die Beschränkung, 'elche einem Hilfsmittel der Art auferlegt werden muſs, gar zu ehr auſser Acht lassen, zeigt sich auf den der mittelalterlichen eschichte gewidmeten Blättern noch mehr. Schwerlich sollen och z. B. die zu den Kalifen (S. 24) und die zur Regierung ttos I. und III. (S. 26) in Klammern beigefügten Zahlen alle gernt werden, und schwerlich wird man, sei es auf der unteren, ei es auf der oberen Stufe, Ausführungen wie die zur Regierung onrads II. (S. 27) von den Schülern memorieren lassen wollen. ie nicht seltenen, in kleinem Drucke hinzugefügten Nachrichten, ie die über Lothringen (S. 27), über die Askanier (S. 30), über 'hüringen (30), Sachsen (35), Ungarn und Böhmen (36) enthalten ı vielen Fällen Wichtiges, aber die Form, in der sie auftreten, eht zu sehr in die eines ausführlichen Hilfsbuches über. Daselbe gilt von den Abschnitten über die neuere und neueste Gechichte. Die Zahlen, welche z. B. zu 1519—1556, zu 1635—48, u 1643—1715 in Klammern angegeben sind, muſsten wegbleiben, nd die Ausführungen zu 1526, 1556—1619, 1648 u. a. gehen och über den Rahmen von Tabellen hinaus. Die als Anhang III ıgefügte Übersicht über das Wachstum des römischen Weltreiches cheint nicht wesentlich notwendig zu sein.

Anderseits vermifst Ref., wenn auch nur in seltenen Fällen, eine Hinweisung auf bestimmte Thatsachen und Personen. Auch in dieser Beziehung einige Beispiele: Der Ausgang des Pausanias hätte so gut wie der des Miltiades und Themistokles, und Konon schon im peloponnesischen Kriege erwähnt werden können; eine kurze Notiz über die Verwandlung des athenischen Seebundes hätte etwa zu 445—429 aufgenommen werden müssen. Dafs die von Valerius und Horatius gegebenen Gesetze ganz übergangen sind, ist kaum zu billigen, und im dritten Samniterkrieg durfte Q. Fabius Maximus Rullianus nicht weggelassen werden und ebensowenig M'. Curius Dentatus, der überhaupt nicht erwähnt worden ist, bei der Schlacht von Benevent. Bei Gelegenheit des Krieges gegen Jugurtha wäre ein Hinweis auf die Korruption der Nobilität angemessen, zum Jahre 87 ein solcher auf die Schreckensherrschaft des Marius, und nicht gern sieht man den Frieden zu Dardanos und im ersten Bürgerkriege den jungen Marius und Pompeius ganz übergangen. Der Beschlufs des zweiten Reichstages zu Speier von 1529 mufs wohl seinem Inhalte nach bezeichnet werden, die Daten des Augsburger Reichstages von 1530 und des Augsburger Religionsfriedens möchten manche gern hinzugefügt sehen. Die Erwähnung der Schlachten von Hastenbeck und Grofsjägerndorf im siebenjährigen Kriege ist notwendig, ein Hinweis auf die Ereignisse von Moys, Kay und Maxen mindestens zu wünschen; für das Jahr 1806 hätte das Treffen von Saalfeld und der Tod des Prinzen Louis Ferdinand, neben der Schlacht von Jena auch die von Auerstädt genannt und die Namen der Heerführer hinzugefügt, für 1807 der Friede von Tilsit mit dem Datum bezeichnet werden müssen. In dem Anhange über die brandenburgisch-preufsische Geschichte könnte mehreres hinzugefügt werden, so unter den Askaniern die Regierung der beiden Brüder Johanns I. und Ottos III. mit ihren Erwerbungen, zu 1373 der Vertrag zu Fürstenwalde, zu 1524 der Anfall der Grafschaft Ruppin; das Datum der Einführung der Reformation in Brandenburg mufs wohl genannt werden, ebenso der Vertrag zu Krakau zu 1525, der zu Labiau von 1656, auch die Feldherren des grofsen Kurfürsten, die Verfolgung der Schweden durch die Brandenburger bis Riga (1679). Über die Verdienste Friedrich Wilhelms I. und Friedrichs II. um die Staatsverwaltung kann auch ein solches Buch nicht ganz mit Schweigen hinweggehen. Endlich könnte S. 71 in Anhang II zu der Erwerbung von Ostpreufsen hinzugefügt werden, dafs Ermland 1772 infolge der ersten polnischen Teilung dazugekommen ist. — Ferner möchte Ref. auf S. 30 die Zahl 1320 (Ende der Askanier in Brandenburg) in 1319 (vgl. S. 63) geändert wissen, S. 35 die Änderung von Hufs und Hussiten in Hus und Husiten, S. 64 die von Kostnitz in Konstanz, S. 55 u. 70 die von „Freiheitskrieg“ in „Befreiungskrieg“ vorschlagen.

Noch einige Worte über die in den Tabellen beobachtete Orthographie! Dafs in dieser Beziehung künftig eine gröfsere Gleichförmigkeit durchgeführt werde, scheint unabweislich notwendig. Schon das Prinzip, welches der Hersg. befolgt zu haben scheint, in der Darstellung der griechischen Geschichte möglichst der griechischen, in den Abschnitten über die römische aber der lateinischen Namensformen sich zu bedienen, dürfte nicht allgemeine Billigung finden. Wenn man auf den ersten Seiten Kyros, Dareios Kypros, Makedonien, Seleukiden liest, später aber Macedonien, Pharnaces, Cypern, Ecnomus, so kann man keine rechte Übereinstimmung darin finden. Aber auch in jenem Prinzipe läfst sich die Konsequenz vermissen, denn neben Dareios, Kleisthenes Aigospotamoi, Koroneia, Dekeleia findet sich vielfach Krösos, Lysander, Aristides, Phidias, Aeschylos, Mantinea, Chaeronea. Auch in der Anwendung der deutschen, sog. neuen Orthographie ist eine Regelmäfsigkeit nicht zu erkennen; so heifst es zwar Ägypten, Ptolemäer, aber wiederum Aeolische Niederlassungen, Perioeken, der achaeische und aetolische Bund; und wenn in der neueren Geschichte wie billig geschrieben wird Konkordat, Konsul etc., so dürften sich auch in der römischen Formen wie Consul, Commentarien, College, Dictatur, Proscriptionen nicht finden. Wenn innerhalb der deutschen Geschichte das Wort Concilium (S. 35) angewendet wird, so kann man keinen Grund dafür finden, der nebenhergehende Gebrauch der Form Concil (S. 35 u. 40) ist aber ganz zu vermeiden. Auch solche Abweichungen von den mafsgebenden Vorschriften wie der Schlesische Krieg, die Salzburgischen Protestanten, der Westfälische Frieden sind nicht zu begründen.

Es bleibt noch übrig, einige Druckfehler zu notieren. S. 6 findet sich zweimal „die Hyskos", S. 16 zu 206—133 „Grachus", S. 25 steht 483—911 statt 843—911, S. 52 ist der Friede von Basel auf den 15. statt auf den 5. April gesetzt, S. 62 ist „Benedeck" geschrieben, S. 64 ist Ludwigs v. Brandenburg Regierung bis 1341 statt 1351 angesetzt, S. 66 findet sich „Jungningen". Ist die Form Bauzen (S. 27 u. 56) beabsichtigt?

Zum Schlusse noch eine Bemerkung. Ref. weifs sehr wohl, dafs man in Sachen des Unterrichts auf mancherlei Wegen dasselbe Ziel erreichen kann und dafs es schwer halten wird, einen dieser Wege als den allein richtigen zu bezeichnen; Ref. weifs auch, dafs das Cauersche Buch von vielen Fachgenossen im Unterrichte verwendet und gern gesehen wird; wenn er sich damit begnügt hat, nur dasjenige hervorzuheben, was er an den Tabellen als der Änderung bedürftig erkannt hat, so wünscht er ihnen doch die Verbreitung, die sie bisher gefunden, auch für die Zukunft, und wofern manche Verbesserungen daran vorgenommen werden sollten, auch noch eine gröfsere.

Eberswalde. Fr. Boldt.

Karl Fischer, Deutsches Leben und deutsche Zustände von der Hohenstaufenzeit bis ins Reformationszeitalter. Gotha, Fr. And. Perthes, 1884. 311 S.

Das Buch hat den in der Vorrede nur angedeuteten, aber überall in dem Werke merklich hervortretenden Zweck, anzukämpfen gegen jene Geschichtsauffassung, welche in den Jahrhunderten vor der Reformation eine Zeit glücklicher, segensreicher Entwickelung und in der deutschen „Kirchenspaltung" eine jene Entwickelung störende, aller deutschen Kultur tödliche Wunden versetzende Revolution sieht. Es will demgegenüber ausführen, dafs die Reformation nur der notwendige, folgerichtige und unvermeidliche Abschlufs einer in der Hohenstaufenzeit beginnenden jahrhundertelangen Entwickelung gewesen sei. Zu diesem Zwecke werden im ersten Buche zunächst die Grundlagen des Volkslebens und deren Umgestaltung bis in die zweite Hälfte des 14. Jahrhunderts dargestellt. Die allmählichen Wandlungen in der Weltanschauung werden in grofsen Zügen geschildert; die mit dem Wachsen der Autorität der Kirche zunehmende Verweltlichung derselben und eng damit zusammenhängend eine oppositionelle Unterströmung, welche, durch die Kämpfe zwischen Kaisertum und Papsttum genährt, in Sektenbildung und rationalistischer Auffassung der religiösen Dinge sich zeigt. Den „Wandlungen in der Weltanschauung" schliefst der Verf. die „Wandlungen in Kirche und Reich" an. Das germanische Genossenschaftsprinzip wird allmählich zurückgedrängt durch das romanische Herrschaftsprinzip; alle Lebensaufgaben und Lebensverhältnisse, selbst die Beziehungen des Menschen zu Gott und der Kirche, nehmen einen dinglichen Charakter an. Aber der Feudalentwickelung treten die Reste des altgermanischen Genossenschaftswesens entgegen, welche auf dem Prinzip der freien Einigung sich wieder beleben; mit dem Zurücktreten der Kaiserherrschaft vor einer kurfürstlichen Oligarchie bilden sich, nach dem Vorgang und Vorbild der Städte, ritterschaftliche Einungen und eine politische Verwaltung in den Territorien. Nach einer allgemeinen Kennzeichnung der wirtschaftlichen und sozialen Anschauung und Gliederung des Volkes werden die Städte und Innungen, die Hansen und Einungen in ihrer Bildung und Blüte, es wird dann die Entwickelung der übrigen Stände und Berufsschichten, es werden Handel und Verkehr, Zölle und Steuern, Vermögen und Geldwesen, Rechts-, Gerichts- und Kriegswesen bis ins 14. Jahrhundert hinein dargestellt. Ist nun das aus diesem ersten Buche sich ergebende Bild noch ein leidlich günstiges, so wird die Entwickelung immer ungünstiger, seitdem mit dem 14. Jahrhundert weitere Um- und Neugestaltungen eintreten. Diese stellt das zweite Buch dar: die noch zunehmende Verweltlichung der Kirche und die Verminderung ihres Einflusses auf

die Massen; im staatlichen Leben die entschiedensten Standesgegensätze und endlose Fehden; die Kirche krank an Haupt und Gliedern, so dafs die Notwendigkeit einer Reform immer fühlbarer hervortritt; die Verknöcherung des Zunftwesens, die Abnahme des Wohlstandes; Aberglauben und Werkheiligkeit, Üppigkeit und Unsittlichkeit namentlich auch beim geistlichen Stande; cynische Derbheit, welcher einerseits eine wirkliche, aber schon dem Verfall sich zuneigende Kunstblüte, anderseits französisierende Geckenhaftigkeit gegenübersteht. Nach und nach treten organische Veränderungen ein. So macht sich gegenüber dem Chaos der germanischen Rechtsbestimmungen das romanische Recht als das höhere, einheitlichere geltend, ebenso wie das buntscheckige Kriegswesen durch stehende Heere ersetzt werden mufs; neben den Universitäten, an denen trostlose Zustände herrschen, treten die weltlichen Stadtschulen in den Vordergrund; aus den Einungen entwickelt sich das Ständewesen, das zum Staatshaushalt (wie dieses später zum Staate) führt. Einstweilen aber sind alle tiefergehenden Reformbestrebungen erfolglos; und nun macht sich noch der wirtschaftliche Umschwung geltend: durch die Verlegung der Handelswege, den Unfug der Handelsgesellschaften und andere Ursachen tritt Notstand ein. Während Bauernaufstände und christlich-soziale Bewegungen das Elend des Volkes bezeugen, leiten evangelische und humanistische Bestrebungen eine Besserung der religiösen und wissenschaftlichen Zustände ein. So ist der Boden für die religiöse Reform vorbereitet. Im dritten Buche stellt der Verf. dann, in nicht ausgesprochenem aber bewufstem Gegensatze zu Janssen, Luther und die Reformation dar, und mit dem entgegengesetzten Ergebnis wie jener.

Für einen grofsen Teil des ersten und des zweiten Buches liegen den Ausführungen des Verf.s die Untersuchungen Schmollers zu Grunde, auf dessen mittelbare Anregung wohl auch das ganze Werk zurückzuführen ist. Auch sonst liegt das Verdienst des Buches vorzugsweise darin, dafs es, auf genauer Kenntnis der neueren Litteratur beruhend, auf Grund derselben ein Gesamtbild von dem Entwickelungsgange des Mittelalters giebt. Es darf indessen nicht verschwiegen werden, dafs die Art der Darstellung Bedenken in uns wachgerufen hat. Wird ein solches Buch den polemischen Zweck, den es augenscheinlich erfüllen soll, wirklich erreichen? Es ist mit Recht bemerkt worden, dafs eine vollständige Widerlegung Janssens eine Arbeit voraussetzen würde, welche die von ihm behandelte Zeit in gleicher Ausführlichkeit in allen ihren Einzelheiten neu bearbeitete. Beruht doch das Wesen seiner tendenziösen Geschichtsverzerrung zum Teil darin, dafs er von der zu schildernden Zeit durch geschickte und ausgiebige Citierung gleichzeitiger Quellen eine Schilderung zu geben weifs, welche scheinbar aus einem Gufs ist und den Anschein der Lebensfrische und Lebenswärme hat. Einer Schrift aber,

welche so knapp gehalten ist wie die vorliegende, ist es viel schwerer gemacht, die grofse Masse des Stoffes durch anschauliche Schilderung zu beleben und überzeugend zu wirken. Wer die zu Grunde liegenden, eingehenden Untersuchungen nicht kennt, dem erscheinen die Fischerschen Ausführungen doch zum Teil als in dem Buche selbst nicht erwiesene Behauptungen, an die man glauben, mit denen man aber keinen Gegner widerlegen kann. Dem Fachmann aber wird wieder zu wenig ganz Neues geboten, und für den, welcher durch das Buch sich zu weiterer Nachprüfung anregen lassen will, wäre eine Angabe der Quellen vorteilhaft, namentlich bei den zahlreichen Citaten. So erscheint denn das Buch am brauchbarsten für denjenigen, welcher, ohne sich auf eine Widerlegung entgegenstehender Ansichten einzulassen und mit Vertrauen auf die Zuverlässigkeit der gemachten Angaben, durch eine Darstellung, die den reichen Stoff kurz zusammenfafst und dabei auf eingehende Studien zuverlässig gegründet ist, sich eine Übersicht über die Zustände des Mittelalters verschaffen will. Dafs in diesem Falle das dem Buche entgegengebrachte Vertrauen voll begründet ist, den Eindruck haben wir durchaus erhalten. Weniger will uns die Anordnung geschickt und zweckentsprechend erscheinen. Der Verf. beginnt mit der Wandlung der Weltanschauung vom Urchristentum an bis zur Mitte des 15. Jahrhunderts, ohne dafs wir überall die zwingende Notwendigkeit für diese Umgestaltung im einzelnen deutlich ersehen und ohne scharfe Scheidung der Zeiten; er stellt dann die Wandlungen in Kirche und Reich dar und erst darnach die wirtschaftliche und soziale Gliederung des Volkes, auf deren Entwickelung doch die Veränderungen in den staatlichen und religiösen Verhältnissen gröfstenteils erst beruhen. Jedesmal mufs er die Erörterung vom Anfang des Mittelalters wieder beginnen lassen und durch grofse Zeiträume schnell hindurchführen, und so kommt es, dafs oft die Zeit, von welcher die Rede ist, nicht klar genug hervortritt. Während z. B. im dritten Kapitel des ersten Buches schon die Wohlhabenheit und Üppigkeit der Städter und Bauern mit den Worten Schmollers geschildert wird, werden dann erst im vierten Kapitel (S. 38 f.) die Anfänge des Städtewesens dargestellt, und wie hier, so wird öfter die angegebene Thatsache erst aus späteren Ausführungen völlig klar. Hiermit hängt es zusammen, dafs die Ursache, weswegen jene Entwickelungsreihe gerade in der Hohenstaufenzeit beginnt, in dem Buche nicht deutlich genug hervortritt: die Anordnung brachte es mit sich, dafs die einzelnen Gründe an verschiedenen Orten (z. B. S. 7, 11, 32) angegeben sind und ihr innerer Zusammenhang nicht zum lebendigen Bewufstsein kommt. Hätte der Verf. im allgemeinen das Abstrakte immer dem Konkreten, das Allgemeinere dem Besonderen folgen lassen und nach einer Übersicht über die Zeit bis zur zweiten Hälfte des 12. Jahrhunderts in zusammenhängender Darstellung die Gründe für die jetzt eintretende Umwandlung gegeben, wobei

mit der volkswirtschaftlichen Umwälzung zu beginnen gewesen wäre, sowürde der reiche Inhalt des Buches wahrscheinlich an Übersichtlichkeit und dadurch an Wert noch erheblich gewonnen haben.

Berlin. Hermann Bohm.

---

1) Aug. Lüben, Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte. 3. Curs. 13. Aufl. und 4. Cursus 9. Aufl. Beide in neuer deutscher Rechtschreibung. Leipzig, Herm. Schultze, 1883. à Heft 1 M.

Jedes Heft enthält Botanik bearbeitet von Prof. Dr. Luerssen, Zoologie von Dr. C. Helm und Mineralogie von Dr. Simroth.

3. Heft. Botanik bis S. 71 enthält die Pflanzen nach dem natürlichen System geordnet von den Leguminosen in absteigender Reihe. Die Ordnungs-, Familien- und Gattungscharaktere sind nur in den Hauptzügen angegeben. Von Arten sind nur wenige, meist irgendwie wichtige und auch diese nur mit ein paar Worten abgehandelt. Die Zoologie (S. 71—183) ist ebenfalls reine Systematik, in derselben Weise durchgeführt wie die Botanik. Die Mineralogie 16 S. desgl. Der Inhalt gliedert sich in Elemente, Erze, eigentlich Steine (d. h. Silicate), Salze und Brenze. Die chemische Zusammensetzung ist oft angegeben, Formeln fehlen jedoch. In allen 3 Teilen finden sich zahlreiche Hinweise auf Cursus 1 und 2.

4. Heft. Die Botanik (S. 1—69) enthält Morphologie und Physiologie nach ganz modernen Ansichten vorgetragen, aber leider ohne Erklärung der zahlreichen termini technici. Die Zoologie beginnt mit Anatomie des Menschen. Es finden sich die unsterblichen 5 Menschenracen Blumenbachs auch in dieser Auflage wieder. Dafs man gegenwärtig mehr als 5 Menschenracen unterscheidet ist keineswegs gewöhnlich, wie der Herr Verf. annimmt, sondern recht ungewöhnlich. Der Beweise für die Einheit des Menschengeschlechtes und die Unhaltbarkeit irgend welcher Racenmerkmale sind nachgerade genügend viele und gewichtige beigebracht worden. Aufser der Anatomie des Menschen ist auch die der Tiere behandelt und zwar in der Weise, dafs jede Gruppe von Organen in absteigender Folge von den Wirbeltieren beginnend, besprochen wird. Den Schlufs bildet Geognosie und Geologie. Die Einleitung bildet eine kurze Darstellung der mutmafslichen Entstehungsgeschichte der Erde und ihrer Schichten, worauf diese selbst kurz besprochen und soweit sie sich charakterisieren lassen, beschrieben werden. Abbildungen der Leitfossilien fehlen leider; es setzt das Buch eine gut versehene Sammlung oder Tafelwerke zur Demonstration voraus. Dies in Kürze der Inhalt beider Hefte.

Wir können uns nicht mit der Methode einverstanden erklären, niedere Tiere schon in den unteren Klassen zu besprechen. Gerade bei diesen ist das Meiste und Beste, was wir wissen, nicht ihr Leben, sondern ihr anatomischer Bau resp. ihre Entwickelungsgeschichte. Beides ist eingestandenermafsen nichts für die unteren Klassen.

Dies eliminiert, bleibt aber oft nicht vielmehr als der Name des Tieres übrig, und was an dem interessant oder pädagogisch erspriefslich ist, dürfte schwer zu sagen sein. Zugegeben jedoch, daß diese Methode, der wir nicht folgen, irgendwo befolgt wird, so sind Bücher, wie die vorliegenden, durchaus empfehlenswert und ihre zahlreichen Auflagen beweisen dies. Auch diese neueren stehen durchaus auf neuem modernen Standpunkt nicht blofs im Punkte der Rechtschreibung. Die Abbildungen sind recht gute aber etwas stark schematisch gehaltene Holzschnitte, leider sind ihrer wenige.

2) A. Fiedler und J. Blochwitz, Der Bau des menschlichen Körpers. Leitf. f. d. Schulunterricht. 3. Aufl. mit 51 anatom. Abb. im Text und 4 Beilagen in Farbendruck. Dresden, Meinhold u. Söhne, 1883. VIII u. 94 S.

Der Inhalt des Werkes ist in 4 Teile geteilt. Knochensystem, Weichteile, innere Organe und Nervensystem. — Wie sich bei der Mitarbeiterschaft eines Anatomen ex professo von vornherein annehmen läfst, ist das Buch bis in Kleinigkeiten hinein genau und zuverlässig. Ursprünglich ist es als Textbuch an denjenigen Anstalten eingeführt gewesen, welche die vom Königl. Sächsischen Landes-Medizinal-Kollegium herausgegebenen „Anatomischen Wandtafeln" zu benutzen hatten. Durch Beigabe der Illustrationen und besonders der 4 farbigen Tafeln haben die Verf. nun versucht, dem Buche eine weitere Verwendbarkeit zu verschaffen. Berechnet ist es für ganz gereifte Schüler und selbst für diese ist es nach den bei uns geltenden Vorschriften nur mit starker Kürzung zu verwenden. Tafel II (Muskulatur) enthält z. B. 93 Muskeln numeriert und namhaft gemacht. Tafel III (Eingeweide) und Tafel IV (Schädelschnitt) 41 Details. Es bedarf wohl keiner weiteren Ausführung, dafs eine solche Darstellung auf der Schule weder praktisch durchführbar noch von pädagogischem Standpunkte aus wünschenswert ist. Soll ein Buch wie dieses nutzbar werden, so kann dies nur so geschehen, dafs ein grofser Teil z. B. der Muskeln an einem Objekt selber den Lernenden vorpräpariert wird; ohne solche Demonstration sind selbst die farbigen Tafeln etwas Unverständliches. Nun wird aber wohl niemand ernsthaft verlangen, dafs wir derartige Übungen in unseren Klassen anstellen. Eine allgemeine Kenntnis des menschlichen Körpers und seiner Funktionen, sowie die Fundamentalsätze der Gesundheitspflege lassen sich ohne diesen schwerfälligen Apparat den Schülern zugänglich machen. Den Schlufs der Abhandlung bilden zwei in rühmlicher Kürze gehaltene Beschreibungen der Trichine und der Finne nebst Bandwurm.

3) Oscar Schmidt. Leitfaden der Zoologie für Gymnasien und Realschule. IV Aufl. Wien, Gerold, 1883. 256 S., 190 Holzschn.

Da der Herr Verf. — wie er von sich in der Vorrede sagt — „die Bedürfnisse der Mittelschule und die Praxis des Unterrichts" kennt, so hätte er ein Weiteres thun und dem Leser die

legenheit sparen können, zu ermitteln, für welche Alters- und wickelungsstufe ein Buch bestimmt sei, welches das Kapitel über getiere, die wohl stets und überall in VI durchgenommen den, in folgender Weise beginnt: „Die Säugetiere sind mit ıigen Ausnahmen behaart; Hinterhaupt mit zwei Gelenkhöckern; Herz besteht aus zwei Kammern und zwei Vorkammern, ihr t ist unabhängig vom Klima, von konstanter Temperatur, en 30° R.; die Brusthöhle ist von der Bauchhöhle durch das ergfell getrennt; sie athmen durch Lungen; die lebendigen ıgen werden von den ♀ mit Milch aus Zitzen genährt" (S. 25). · Illustration der anatomischen Merkmale der Säugetiere dienen ann Fig. 7 u. 8, das Skelett des Dromedares und die Fufslette vom Menschen und 5 Tieren verschiedener Abteilungen, : mit den entsprechenden technischen Ausdrücken. — Das s ist ganz gewifs richtig. für den Schüler der unteren Stufen r selbst einer höheren Lehranstalt enthält es beinahe so viel ›ekannte Gröfsen als Worte. Nach unserer Ansicht gehört ; alles nicht zu den Bedürfnissen der unteren Klassen auch :r höheren Schule.

Auf der folgenden Seite kommen die Ausdrücke: Alveolen, lare, Praemolare vor ohne besondere Erklärung. Selbst zueben, dafs die heutige Wissenschaft diesen weitläufigen Wortatz nötig hätte, so ist unter allen Umständen in Schulbüchern an die Grenzen der Möglichkeit für deutsche Ausdrucksweise sorgen.

Bei der Behandlung der einzelnen Abteilungen überwiegen die ıtomischen Merkmale. Dem Lehrer ist damit Spielraum ge- ›en, hieraus die Lebensweise des Tieres zu erklären, denn diese ɛtere allein ist schliefslich das Wichtigste, und durch sie :in können wir den Schülern die an und für sich sehr öden ıtomischen Einzelnheiten verständlich und geniefsbar machen. : Abbildungen stellen bei den Säugetieren fast ausnahmslos hädel, bei den Vögeln Beine resp. Köpfe dar. Wir würden statt r Schädel gute Abbildungen von Köpfen entschieden bevorzugt ›en. Wie es scheint, trifft aber hier der Vorwurf den Verleger, r an verschiedenen Stellen (Fig. 12—15, 20) Clichées verwendet t, die ursprünglich für ein ganz anders angelegtes Buch bemmt waren. Dies kommt oft vor, aber verdient stets gerügt werden. Auf Seite 47 (Artikel Pferde) finden wir folgende für ı Schulbuch sehr sonderbar lautende Stelle: „Die heutigen ahufer sind, wie die lückenlos aufgefundenen fossilen Reihen gen, die Nachkommen und engsten Verwandten von 3-, 4- und ıufigen Tieren, bei denen sich auch im Gebifs ganz allmählich die ıwandlung in das heutige Pferdegebifs vollzog".

Dafs die Freude gerade über dieses Paradestück der Descenɑzlehre den Verf. für einen Augenblick hat vergessen lassen, fs er zu Schülern einer VI oder V spricht, möchte verzeihlich

sein, wenn nicht das ganze Buch derartige Partieen enthielte. Den Lehrer bringt dies in die Lage, entweder jedesmal im ganzen ziemlich bedeutende und wichtige Teile des Textes fortzulassen, oder klar und ungeschminkt die Descendenztheorie als die einzige zu Recht bestehende in den Unterricht einzuführen. Dies widerstreitet — ganz abgesehen von den gesetzlichen Bestimmungen — der Aufgabe der Schule, welche Interesse erregen soll für die Tierwelt und eine gewisse Summe positiver Kenntnisse zu überliefern, niemals aber und auf keiner ihrer Stufen auf das fatale Pflaster derartiger Spekulationen zu leiten hat.

Die weiteren Partieen des Buches sind, da sie das Pensum für gereiftere Schüler bilden, im gleichen Verhältnis brauchbarer.

Abgesehen von Einzelnheiten, z. B. der Besprechung der (seit c. 1650 ausgerotteten) Dronte, die sich ihre Unsterblichkeit in unseren Lehrbüchern sicherlich nicht hat träumen lassen, und der sonderbaren Idee des Verf.s, von den Hühnern zu behaupten, dafs sie „an Gestalt und Schnabelbildung noch die meiste Ähnlichkeit mit den Raubvögeln (!) zeigen — man denke nur an den Auerhahn“ (!) —, ist der nun folgende Teil des Buches ganz vortrefflich und enthält in der Schilderung einzelner Gruppen vieles recht Gute. Etwas lang ausgefallen sind die Lieblingstiere der vergleichenden Anatomen, die Crustaceen (15 Seiten). In dem „Anhang über Mimicry“ S. 146—148, die wir hier zum ersten Male in ein Schulbuch eingeführt finden, hat der Verf. aufser den eigentlich hierher gehörenden Erscheinungen noch mehrere andere Fälle von Anpassung besprochen. Korrekt ist dies nicht, denn unter Mimicry verstehen die englischen Autoren, welche den Ausdruck in die Wissenschaft eingeführt haben, eben nicht alle möglichen Anpassungserscheinungen, sondern eine kleine Gruppe von Fällen ganz besonderer Maskierung einzelner Tierarten. Dafs das ganze Kap. im Sinne der Descendenzlehre gehalten ist, versteht sich von selber.

Mit gleichem Rechte könnte man nun andere ausgewählte Kapitel der Descendenztheorie in Schulbücher einführen: der „Kampf ums Dasein“, die „natürliche und künstliche Zuchtwahl“ und viele der zahllosen sich hier anschliefsenden sekundären Fragen. Diese in knapper, lesbarer und dem Schüler leicht eingehender Form darzustellen, sie mit Thatsachen aus den durchgenommenen und speziell ad hoc zugeschnittenen Klassenpensen zu illustrieren — nichts leichter als das, aber auch nichts bedenklicher und gefährlicher! Erstens weil das dem Unterricht zu Gebote stehende Quantum an Zeit keine so allseitige Durchbildung gestattet zur richtigen Würdigung so schwieriger Fragen; zweitens weil die Schule nie einwilligen darf in die oft — und jetzt dreister denn je — gestellte Forderung, mitzuwirken bei dem Aufbau einer neuen Ordnung der Dinge, deren Ziel nicht eine Weiterentwicklung, sondern die unbedingteste Negierung aller der Prinzipien ist, auf

ı unsere Schule und mit ihr unser gesamtes öffentliches und
tes Leben beruhen, so lange sie existieren. Das Buch ist jetzt
Aufl. erschienen und dies beweist, dafs man sich in Wien
hm einverstanden erklärt hat. Wir vermögen in ihm trotz
ıochwissenschaftlichen Tones, in dem es geschrieben ist, ein
buch, wie wir es unseren Schülern wünschen, nicht zu finden.

Berlin. F. Kränzlin.

Köstler, Leitfaden für den Anfangsunterricht in der Arithmetik an höheren Lehranstalten. 2. vermehrte und teilweise umgearbeitete Aufl. Halle, Nebert, 1885. II u. 42 S. 8.

Der Verf. will die mehr wissenschaftliche und systematische
ellung der arithmetischen Gesetze den höheren Stufen über-
n und hier nur in den Gebrauch der Klammern und Buch-
n und in die Kenntnis der 4 Grundoperationen einführen.
chliefst sogar die Division von Aggregaten hier vollständig
Die Fassung der Regeln ist sehr wenig präzis. So heifst
der Einleitung: „Buchstaben werden allgemeine Zahlen ge-
t“. S. 6: In einer Verbindung von Zahlen durch Rechen-
en heifsen „Glieder die Zahlen, aus denen der Ausdruck zu-
ıengesetzt ist“, also doch auch Faktoren. S. 7 aber wird
rt: „Glieder heifsen nur diejenigen Teile eines zusammenge-
en Ausdrucks, welche durch + oder — verbunden sind,
wenn sie nicht in Klammern stehen“. S. 9: „Man kann
ıll Klammern setzen, mufs aber in dem Falle, wo vor der
mer ein Minuszeichen kommt etc.“ Im Anhang über Brüche
Seite!) findet sich wieder die altberühmte Regel: „Division.
pliziere übers Kreuz.“ Etwas Besonderes hat Ref. auch unter
Aufgaben nicht entdecken können.

v. Fischer-Benzon, Die geometrische Konstruktionsaufgabe. Kiel 1884. Programm Nr. 257. 31 S. 4.

Der Verf., der beredte Verteidiger der geometrischen Kon-
tionsaufgaben in der Schule, stellt sich der älteren Anschauung
ıüber, dafs die Lösung von Konstruktionsaufgaben ebenso
g wie das Finden einer versteckten Sache zu einer bestimmten
rderung gemacht werden könne. Wenn er auch zugiebt,
eine allgemeine Methode zur Lösung aller Aufgaben nicht
iert, so erhofft er doch von einer Belebung dieses Zweiges
Planimetrie einen bedeutenden Einflufs auf die Ausbildung
räumlichen Anschauung, wenn man nur solche Aufgaben
e, die dem Wissen und Können der Schüler entsprechen.
htbar sei es besonders, wenn die Figuren statt als absolut
, als beweglich nicht nur in Bezug auf ihre Lage, sondern
auf Gröfse und Gestalt aufgefafst werden. Ausführlicher
en in einem ansprechenden historischen Abrifs die bisherigen
ıche, allgemeinere Prinzipien für die Lösung zu finden, be-

sprochen und dabei nachgewiesen, dafs die bisherigen von Holleben und Gerwien herrührenden Methoden der Analysis durch Lehrsätze, geometrische Örter, durch Daten, durch Reduktion und deren Verbindung schliefslich auf die Analysis durch Örter sich zurückführen lassen. Ähnliches gilt auch für die von Reidt hinzugefügten Methoden der Hilfs- und ähnlichen Figuren, während die algebraische und die trigonometrische Analysis als nicht hergehörig übergangen werden. Petersen in Kopenhagen, dessen „Methoden und Theorieen zur Auflösung geometrischer Konstruktionen" durch die dankenswerte Übersetzung des Verf.s auch in Deutschland bekannt geworden sind, hat allgemeinere Mittel anzugeben versucht, wie die in jedem Falle nötigen geometrischen Örter gefunden werden. Lassen sich als Örter für bestimmte Punkte der Figur 2 Gerade oder Kreise finden, so ist bekanntlich der Punkt mit Zirkel und Lineal zu konstruieren. Der Verf. weist nun nach, dafs es vor allem auf die Beantwortung der Frage ankommt: Wie bringt man eine Strecke, welche gewisse Bedingungen hinsichtlich ihrer Lage erfüllt, zur Erfüllung einer ferneren Bedingung? oder in allgemeinerer Form: Wie zieht man eine Gerade durch einen Punkt, so dafs gewisse Punkte derselben bestimmten Bedingungen genügen? Zur Erledigung dieses Problems werden mit Petersen benutzt die Methode „der Verschiebung und Drehung" und die „der Umformung". Von einer genaueren Darstellung der letzteren wird hier Abstand genommen, dagegen der ersteren eine eingehendere Behandlung gewidmet, indem die wesentlichsten Eigenschaften der Parallelverschiebung, der Drehung, der perspektivischen Verschiebung und perspektivischen Drehung zusammengestellt werden. Mit Hilfe dieser Methoden werden dann folgende Fundamentalaufgaben gelöst: eine gegebene Strecke in gegebener Richtung mit ihren Endpunkten auf zwei Linien zu legen; durch einen gegebenen Punkt eine Gerade zu ziehen, so dafs das zwischen zwei Parallelen oder konzentrischen Kreisen liegende Stück eine geg. Länge hat; durch einen Punkt eine Gerade zu ziehen, die durch zwei geg. Linien in geg. Verhältnis geschnitten wird; ein einem geg. ähnliches Dreieck mit einer Ecke auf einen geg. Punkt, mit den beiden andern auf zwei geg. Linien zu legen. Einige Beispiele für die Behandlung anderer Aufgaben folgen. — Besonders die Kollegen, die das Petersensche Werkchen nicht kennen, werden dem vorliegenden Aufsatze vielfache Anregungen verdanken und auf mancherlei aufmerksam werden, was sich auch in der Mechanik verwerten läfst. Die Abhandlung sei daram allgemeiner Beachtung bestens empfohlen.

3) B. Féaux, Ebene Trigonometrie und elementare Stereometrie. 5. verb. Auflage besorgt durch A. Luke. Paderborn, Schoeningh, 1884. II u. 143 S. 8.

Ein Vergleich mit den früheren Auflagen dieses Buches war dem Ref. nicht möglich. Der Verf. selbst hebt für die Trigono-

:trie als Abänderung gegen die früheren Auflagen besonders rvor, dafs die 4 Funktionen (von sec. u. cosec. spricht er nicht) ; Quotienten der Seiten eines rechtwinkligen Dreiecks, also erst nur für spitze Winkel definiert werden. Erst nach der :handlung des rechtwinkl. und gleichschenkl. Dreiecks folgt die 'weiterung der Erklärungen. Dabei ist der Satz $a = 2r \sin \alpha$ $= 2r \sin (180 - \alpha)$ wohl an falscher Stelle stehen geblieben. e Winkel sind auf solche unter vier Rechten beschränkt, wähnd doch für die Wellenlehre die Ausdehnung auch auf gröfsere 'inkel wünschenswert erscheint. Für ein Schulbuch ist der Nacheis der Giltigkeit der Formeln für Winkel in allen 4 Quadranten ı langatmig. Es mufs dem Lehrer doch etwas zu sagen übrig eiben. Anderseits ist die Zusammenfassung dieser Reihe von ormeln zu vermissen. Die Aufgaben über Umformung trig. usdrücke sind im ersten Anhang ansprechend gruppiert, Anhang II ietet 18 der einfachsten Aufgaben für die Einführung eines ilfswinkels, Anhang III die trigonometrische Lösung quadratischer leichungen. In der eigentlichen Dreiecksberechnung finden sich ann die Fundamentalaufgaben zum Teil auch mit Benutzung von ilfswinkeln ausführlich gelöst. Den Schlufs bilden zwei Tafeln echtwinkl. und schiefwinkl. vollständig berechneter Dreiecke.

Die Stereometrie leidet an einem Überflufs beweisbarer Sätze, esonders im Anfang. Jede Benutzung der Trigonometrie ist ausgechlossen. Das Cavallerische Prinzip ist trotz Erlers treffender Bemerungen ohne Beweis geblieben. Die Inhaltsberechnung des Prismaoids fehlt gänzlich. Die Anordnung bietet nichts wesentlich Neues.

Berlin. M. Schlegel.

) Th. E. Schröder, Beispiele und Aufgaben aus der Algebra für Gymnasien, Realschulen und zum Selbstunterricht. (9. Auflage der algebraischen Aufgabensammlung von Wöckel.) Nürnberg, Fr. Kornsche Buchhandlung. 104 S. 8. Preis 80 Pf.

Diese Aufgabensammlung soll nach Angabe des Verfassers enjenigen Anstalten dienen, an welchen man auf die Einführung iner gröfseren Sammlung verzichten mufs, und scheint ziemlich erbreitet zu sein, wie aus der Zahl der Auflagen und einer Beierkung des Vorwortes zu schliefsen ist. Das Buch zerfällt in zwei eile, deren erster als „Beispiele aus der Algebra" fast 900 Nummern ıit Gleichungen ersten und zweiten Grades mit einer und mehreren nbekannten zur Auflösung vorlegt. Der zweite Teil hat die Über:hrift „Aufgaben zur Algebra" und giebt ungefähr 400 eingeleidete Aufgaben, meist mit mehreren Zahleneinsätzen, zur Anendung der Lehre von den Gleichungen, welche oben genannt nd, ferner der unbestimmten Gleichungen, der Progressionen und er Rentenrechnung. Die Aufgaben sind gut gewählt, und es nden sich besonders im zweiten Teile viele ansprechende Beiiele, welche der Sammlung eigentümlich zu sein scheinen.

2) E. F. Borth, Die geometrischen Konstruktionsaufgaben für den Schulgebrauch methodisch geordnet und mit einer Anleitung zum Auflösen versehen. Leipzig, Fues' Verlag. VIII u. 163 S. 1,50 M.

Die Aufgabensammlung von Borth stellt für die Behandlung der geometrischen Aufgabe in der Schule keine neuen Gesichtspunkte auf, sondern schliefst sich aufserordentlich eng an das im Vorwort genannte Muster, die Lieber-Lühmannsche Aufgabensammlung, an. Das Buch verdankt die Entstehung wohl der Absicht, durch ausführlichere Fassung der Anleitungen, durch zahlreichere Figuren und gute Ausstattung bei billigem Preise derjenigen Methode, welche in der Sammlung von Lieber und von Lühmann durchgeführt ist, noch mehr Eingang in den Schulen zu verschaffen. Dabei ist jedoch zu bedenken, dafs der Schüler leicht durch das Buch verleitet wird, die sehr vollständigen Anleitungen auch bei denjenigen Aufgaben zu benutzen, welche er durch eigenes Nachdenken lösen kann, so dafs die im Vorworte ausgesprochene, auf Selbstthätigkeit gerichtete Absicht des Verfassers unerreicht bleibt. Auch ist das im Vorwort getadelte Verwenden von Kunstgriffen nicht beseitigt, weil ein Kunstgriff nicht dadurch aufhört ein solcher zu sein, dafs man ihn vor Stellung der Aufgaben ausführlich mitteilt. Wir glauben, dafs das Buch für Lehrer geeigneter sei als für Schüler, sprechen aber den Wunsch aus, dafs über dem neuen, schön ausgestatteten Buche die seit lange bewährte Aufgabensammlung von Lieber und von Lühmann, welche als Vorbild gedient hat, nicht vernachlässigt werden möge.

3) Th. Albrecht, Logarithmisch-trigonometrische Tafeln mit 5 Decimalstellen. Stereotypausgabe. Berlin, P. Stankiewicz. XII u. 172 S. gr. 8.

Der Inhalt dieses neuen Tabellenwerkes besteht in:

Tafel I. Die Logarithmen der natürlichen Zahlen von 1 bis 10 000 mit fünfstelligen Mantissen, mit einem einzigen Tafeleingang, beigesetzten Differenzen und Proportionalteilen am Rande. Dazu noch eine Tafel (1 Seite) zur Verwandlung der natürlichen Logarithmen in gemeine und umgekehrt.

Tafel II. Die fünfstelligen Logarithmen der Sinus und Tangenten von 0° bis 3° von Sekunde zu Sekunde nebst einer Tafel für die Länge der Kreisbogen zum Radius 1.

Tafel III. Die fünfstelligen Logarithmen der trigonometrischen Funktionen von Minute zu Minute.

Tafel IV. Additions- und Subtraktionslogarithmen. Ferner: Verwandlung von Bogenmafs in Zeitmafs, Quadrate der Zahlen von 1 bis 1000, numerische Werte der trigonometrischen Funktionen von 10 zu 10 Minuten. Zuletzt noch zahlreiche Formeln aus der Goniometrie, Trigonometrie, der Lehre von den Reihen, der Differentialrechnung und astronomische Konstanten.

In Bezug auf die Deutlichkeit des Druckes, den Gebrauch altenglischer Zahlzeichen und die von Bremiker eingeführte Gliederung

ler Horizontalreihen erfüllt das Werk alle Anforderungen der ;egenwärtigen Zeit. Der Druck ist enger als in denjenigen Tafeln, velche ausschliefslich für den Schulgebrauch bestimmt sind. Es ommen hier wie in dem grofsen Vegaschen Tabellenwerke l Ziffern auf 5 mm, während bei Wittstein und bei August nur } Ziffern auf diesen Raum kommen. Tafel II ist für die Schule iberflüssig, ebenso wie die Rubriken secans und cosecans in Tafel III. Die Formeln und Konstanten sind nur zum kleinsten Teile für die Schule zu verwenden, und dieser Rest wird (wie auch lie trigonometrischen Formeln der Wittsteinschen Tafeln) von nanchem Pädagogen als eine „Eselsbrücke“ für die Schüler angesehen werden. Dagegen mufs im Interesse des Unterrichtes ganz besonders auf die fünfstelligen Logarithmentafeln mit einem einzigen Eingange hingewiesen werden. Jede Seite derselben enthält 5 Vertikalkolonnen, welche neben den vierstelligen Ziffernfolgen les numerus die vollständigen fünfstelligen Mantissen zeigen, neben welchen auch noch die Differenzen Platz gefunden haben. Es fällt also für den Rechner sowohl das Aufsuchen der letzten drei Mantissenziffern durch Schneiden von Horizontalreihen und Vertikalreihen als auch diejenige Subtraktion weg, welche die Überschrift eines Täfelchens in den Proportionalteilen ergiebt. Die Ansicht des Verfassers, dafs diese Einrichtung wegen der gröfseren Ruhe für das Auge bei Entnahme der Logarithmen eine erhöhte Sicherheit im Aufschlagen gewährt, wird gewifs vielseitige Zustimmung finden.

Metz. Hubert Müller.

Der geschichtliche Christus und seine Idealität. — Von einem Veteranen. Königsberg, Hartung, 1884. XVI u. 307 S.

Das vorliegende Buch ist gleich interessant und bedeutend durch seine Methode wie seine Ergebnisse. So sehr Verf. mit den Untersuchungen der kritischen Schule vertraut ist und dieselben mit Freimut und Offenheit anerkennt, steht er doch zur spekulativen Theologie in einem beachtenswerten Gegensatz, er ist strenger Supranaturalist und weifs sich in dieser Anschauung vom Wesen Gottes in Übereinstimmung mit dem religiösen Gehalt des Alten Testamentes und des Neuen. Ist der spekulativen Theologie die Erscheinung einer idealen Persönlichkeit ein Unding, weil Idee und Erscheinung sich nie decken können, so widerspricht Verf. dem; das Christentum, wie es die Bibel lehrt, statuiert die Idealität des geschichtlichen Jesus. Nur von dieser Annahme glaubt Verf. zu einem Bilde von der Person des Heilandes gelangen zu können, welches die Gesamtwirkung, die von ihm ausgegangen ist, zu erklären imstande ist. Aber mit der Orthodoxie hat Verf. nichts gemein; sie verschliefst vielmehr durch ihre auf Synoden und Konzilien fixierten Begriffe das Verständnis der Bibel und macht damit den Zugang zu dem Bilde Jesu unmöglich, sie führt von der Bibel ab statt zu ihr hin.

Verf. geht einen Weg, abweichend von allen, die bisher seit Straufs das Leben Jesu behandelt. Die neutestamentlichen Schriftsteller, so weist er nach, setzen die Idealität Jesu voraus und bezeugen dieselbe. Aufgabe der wissenschaftlichen Untersuchung ist es nun, zu dem historischen Kern durchzudringen, welcher solche Auffassung vom Herrn allein rechtfertigt. Nach eingehender kritischer Untersuchung giebt er für die Erkenntnis des geschichtlichen Jesus dem Matthäus den Vorzug vor den übrigen Schriften, in ihm sind die Stücke enthalten, welche zur Herstellung des Charakterbildes Jesu am sichersten führen: Bergpredigt und Gleichnisreden. Alle Berichte setzen die alleinige Wirksamkeit Jesu in Wort und Rede. An diese sind wir also zunächst gewiesen, wenn wir ein Bild von dem Heilande schaffen wollen; aber nur die Reden haben auf Geschichtlichkeit Anspruch, welche den Zusammenhang mit dem religiösen Leben und Denken jener Zeit mit Sicherheit erkennen lassen. So trat denn an den Verf. die Aufgabe, in Bergpredigt und Gleichnissen nachzuweisen erstens den Zusammenhang des Herrn mit der religiösen Entwickelung des Judentums, wie sie uns das Alte Testament vorführt, und dann seine Verteidigung der im Mosaismus und Prophetentum vorbereiteten rein geistigen Frömmigkeit gegen die alle wahre Gerechtigkeit und Gottesliebe zerstörenden Lehren seiner pharisäischen Zeitgenossen. Dieser Nachweis aus dem ethisch-religiösen Gehalt der Bergpredigt und der Gleichnisse ist meisterhaft; da liegen die Bausteine, aus denen Verf. das innere Leben, den Charakter Jesu zusammenfügt. Damit hat er aber auch den Mafsstab für die Beurteilung der geschichtlichen Wahrheit des äufseren Lebens Jesu. Aus der Überlieferung hat man alles auszuscheiden, was diesem Charakterbilde widerspricht und sich kund thut als Niederschlag des späteren Gemeindelebens, d. h. als subjektive Spiegelung des Bekenntnisses zu Jesu als dem Herrn, zu seiner Idealität. Es ist eine Konsequenz dieses Standpunktes, dafs Verf. alle Wunder aus dem Rahmen der äufsern Geschichte Jesu verweist; auch der Christustitel ist eine Erfindung der apostolischen Zeit; mit der Übertragung dieses Begriffes auf Jesus machten sich seine Anhänger los von der alten Gemeine. Die Darstellung der Entstehung der Christussage und ihrer weiteren Ausbildung ist vorzüglich gelungen; in diesem Teile ganz besonders erweist sich das Buch als ein bahnbrechender Fortschritt unserer Litteratur über das Leben Jesu. Die Darstellung ist höchst lebendig, in energischer und zündender Sprache, anziehend durch seine Polemik nach rechts wie nach links, spannend bis zum Schlufs, aufklärend und erhebend, in jedem Falle anregend und belehrend auch für den, der seine Tendenz nicht teilt. Es schliefst sich dem von demselben Verf. im Jahre 1883 veröffentlichten gröfseren theologischen Werke „Bibelglaube und Christentum“ in der würdigsten Weise an.

Stettin. A. Jonas.

. Krüger und J. Delius. Vademecum aus Luthers Schriften. Für die evangelischen Schüler der oberen Klassen höherer Lehranstalten zusammengestellt. Gotha, Friedr. Andr. Perthes, 1885 VII u. 109 S.

Das kleine „der deutschen evangelischen Jugend zur Erinnerung an die Lutherfeier des Jahres 1883" gewidmete Buch unterscheidet sich von der umfangreicheren Publikation des an weiter Stelle genannten, leider in diesem Winter jung verstorbenen Herausgebers „Martin Luthers Schriften in Auswahl", welche, im Lutherjahr in demselben Verlag erschienen, eine ziemliche Verbreitung gefunden hat, zunächst durch Weglassung der Nummern . V. VI. VIII—XV und durch Zufügung einer kurzen Inhaltsangabe der Schrift „Von der babylonischen Gefangenschaft der Kirche" (III) und des Sendbriefs vom Dolmetschen aus dem Jahre 1530 (VI), welcher in der ursprünglichen Schreibart zum Abdruck gebracht ist, während bei den übrigen Schriften mafsvolle Änderung der Sprache des Originals das Lesen erleichtert hat.

Von den 95 Thesen, welche schon in der früheren Veröffentlichung unvollständig mitgeteilt worden waren, sind in dem Vademecum auch 4 („Es währet deshalb die Strafe, so lange das Mifsfallen an sich selbst d. h. die wahre innere Bufse währet, nämlich bis zum Eingang ins Himmelreich") und 42 („Man soll die Christen lehren, dafs es des Papstes Meinung nicht sei, dafs das Ablafslösen irgendeinem Werk der Barmherzigkeit sollte zu vergleichen sein") weggelassen[1]), wie denn auch in dem Sendschreiben „an den christlichen Adel deutscher Nation" und „an die Ratsherren aller Städte deutsches Landes", namentlich in dem ersteren, neuerdings zweckmäfsige Streichungen vorgenommen worden sind.

Der vorausgeschickte Abrifs „Luthers Leben und Wirken" fehlt dem Vademecum, ebenso die Einleitungen und Anmerkungen zu den Texten, wogegen es zur Verdeutlichung der Disposition vom Sperrdruck fleifsigen Gebrauch macht.

Es war die Absicht der Herausgeber, das Buch „durch einen mäfsigen Umfang und hierdurch bedingten billigen Preis für eine eventuell obligatorische Einführung in den oberen Klassen (I und IIa) höherer Lehranstalten möglichst geeignet zu machen". Nach der Vorrede ist für die Prima der Anhaltischen Gymnasien und Realgymnasien die Einführung in das Verständnis wenigstens einiger Hauptschriften des grofsen Reformators bereits angeordnet worden. Auch Ref. hat im Lutherjahr die Primaner des Gothaer Gymnasiums mit einigen Schriften Luthers bekannt zu machen gesucht und dabei bedauert, dafs es keine wohlfeile Sammlung gab, deren Anschaffung den Schülern hätte zur Pflicht gemacht

[1]) Nicht gestrichen sind unter anderen Thesen, die nur geschichtliche Bedeutung haben, 38 „doch ist des Papstes Vergebung und Austeilung mit nichten zu verachten. Denn, wie ich gesagt habe, ist seine Vergebung eine Erklärung göttlicher Vergebung" und 71 „Wer wider die Wahrheit des päpstlichen Ablasses redet, der sei ein Fluch und vermaledeiet."

werden können; indessen würde er sich gern mit noch weniger begnügt haben, als das Vademecum darbietet, und ist jetzt zu der Überzeugung gelangt, dafs von den Stücken, welche in demselben vereinigt sind, nur die Schrift „von der Freiheit eines Christenmenschen" in vollem Mafse verdiene als ein über den Wandel der Zeiten und Bedürfnisse erhabenes Erzeugnis evangelischen Geistes den evangelischen Schülern zur Bewahrung vor Irrgängen und zur Stärkung in dem rechten gotterfüllten Lebensmut zu einem lieben und treuen Begleiter durchs Leben gemacht zu werden[1]).

Von den Thesen (I) sagt Köstlin[2]): „Als Thesen für eine wissenschaftliche Verhandlung erschienen sie lateinisch und bewegten sich in theologischen Begriffen und Formen der damaligen Zeit, vermöge deren die welthistorische, zum Ausgang für die Reformation gewordene Urkunden unmehr der evangelischen Christenheit grofsenteils fremdartig klingen mufs."

Der Sendbrief an den christlichen Adel (II), diese „paar Bogen von welthistorischem, zukünftige Entwickelungen zugleich vorbereitendem und voraussagendem Inhalt[3])", ist von vorwiegend geschichtlichem Interesse und bewegt sich wie das Sendschreiben „Von der babylonischen Gefangenschaft der Kirche" (III) wesentlich in einer Polemik gegen Anschauungen, welche für unsere evangelische Jugend überwunden sind.

Das Schreiben „an die Ratsherrn" (V) wird bei aller Bedeutung, welche es für die Begründung der Gymnasien gehabt hat, doch dem Wesen des heutigen Gymnasialunterrichts nicht vollständig gerecht.

Auch der Sendbrief von Dolmetschen[4]) (VI) gehört trotz seiner Wichtigkeit für die richtige Würdigung von Luthers Bibelübersetzung doch weder zu den unvergänglichen noch zu den für die evangelische Lebensanschauung grundlegenden Werken Luthers und kann durch die derbe Form den Sinn jugendlicher Leser leicht ablenken.

Ganz anders steht es mit dem Sendbrief von der Freiheit eines Christenmenschen. Luther selbst sagt bekanntlich in dem Brief an Papst Leo X, dem er die Schrift beigegeben hat, über dieselbe: „Es ist ein klein Büchlein, so das Papier wird angesehen, aber doch die ganze Summe eines christlichen Lebens drinnen begriffen, so der Sinn verstanden wird", und um statt vieler ein vollgültiges Urteil eines Neueren anzuführen, so spricht

[1]) Dafs dies der Hauptzweck der Zusammenstellung sei, darf aus dem Namen geschlossen und danach die Bedeutung der einzelnen Stücke beurteilt werden. Das so gewonnene Urteil schliefst aber die Anerkennung nicht aus, dafs das Buch in seinem ganzen Umfang zur Erläuterung der Reformationsgeschichte die besten Dienste leiste.

[2]) Martin Luther. I[2] S. 164.

[3]) Ranke, Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation I S. 393.

[4]) Eigentlich „Dolmetschen und Fürbitte der Heiligen". Wenn das Vademecum S. 98 Luther von „zwo Questen" reden läfst, darin den Adressat seines Berichts begehre, die Beantwortung der zweiten Frage aber „ob auch die verstorbenen Heiligen für uns bitten" unterdrückt, so hätte darüber eine Bemerkung gemacht werden sollen.

sich Dorner in seiner Geschichte der protestantischen Theologie[1]) über ihre Bedeutung folgendermafsen aus: „Erklang die Schrift „An kaiserliche Majestät und den christlichen Adel" kriegerisch, ja zum Teil trotzig, zeigt die Schrift „von der babylonischen Gefangenschaft" das reformatorische Prinzip in seiner dogmatischen Fruchtbarkeit wie die erstere in seiner ethisch umgestaltenden Kraft, tritt in beiden zusammen dasselbe als im engeren Sinne welthistorisches Prinzip auf, so ist der Sermon „von der Freiheit eines Christenmenschen" lieblich, ohne Polemik, voll Innigkeit und überströmender Kraft der Gottes- und Menschenliebe. Hier erscheint das reformatorische Prinzip in seiner Tiefe, seiner reichen Innerlichkeit und religiösen Ursprünglichkeit. In dieser Schrift, die der Geist höheren Friedens durchweht, ist der edle Wein reinster Mystik enthalten. Sie zeigt, wie in solcher ächten Mystik die Synthese des dogmatischen und ethischen Faktors mit dem religiösen gefunden ist und wie die Fülle und Innigkeit der ursprünglichen religiösen Anschauung Luthers auch einen Reichtum neuer Impulse für das intellektuale, ja spekulative Leben des christlichen Geistes enthält. Das evangelische Prinzip nach der Seite des Glaubens und der Liebe ist wohl nirgends in solcher Klarheit, Fülle und Tiefe entwickelt worden." Nachdem Dorner im Anschlufs an diese allgemeine Charakteristik in einer Analyse der Schrift hervorgehoben, wie Luther darin die Lehre der Mystik von der Schauung und Liebe Gottes in Beziehung zu dem in Christus geoffenbarten Gott bringe, wie er die guten Werke gerade dadurch innig mit dem Glauben zusammenschliefse und sichere, dafs er vor allem die Versöhnung durch den Glauben unabhängig von den Werken stelle, dann aber eben diese Unabhängigkeit der Rechtfertigung von vorangehenden guten Werken als fruchtbaren Mutterschofs derselben aufzeige, wie es die Summe seiner Lehre sei, dafs der Lauterkeit der Gnade, die sich nicht der Gerechten, sondern der Sünder annähme, Unwürdigen gnädig und gütig sei, nicht blofs vorschufsweise auf künftige Bezahlung, sondern frei und umsonst gebe, dafs es dieser zuvorkommenden Liebe gegeben sei, auch in uns Liebe anzuzünden, die so zu heifsen verdiene, weil auch sie umsonst liebe, nicht um Lohn, auch nicht um den Lohn der Seligkeit, schliefst er die Betrachtung der Schrift mit den Worten: „Es ist würdig und bedeutungsvoll, dafs Luther dieses goldne Büchlein seinem letzten Schreiben an den Papst beigab, wie das Beste, das in der Kirche, besonders in der Mystik, zerstreut war, sammelnd und evangelisch erklärend, wie mit der Bitte um friedsamen Abschied und günstigere Gesinnung und mit dem Versprechen, wie es auch ausfallen möge, der römischen Kirche dienen zu wollen auch bei getrennten Wegen vermöge der lauteren Liebe, die aus dem Glauben kommt. Wohlthuend ist aber dabei besonders auch die stille Sammlung des Geistes, die tiefe Ruhe und Klarheit, die

[1]) S. 101 ff.

Luther in dem drohenden Kampf bei nahender Bannbulle behauptete. Dieser ungetrübte Spiegel eines kindlichen Gemüts, in dem der Friede des Himmels sich abbildet, steht in wunderbarem Kontrast zu den Gewittern, die sich rings um ihn her zusammenzogen, und ist ein Beweis, dafs der Bekenner der Glaubensgerechtigkeit hatte, was er bekannte, und dafs er war, was er lehrte."

Es ist fast unbegreiflich, dafs diese Schrift nicht schon längst einen unbestrittenen Platz in dem Religionsunterricht der Prima einnimmt. Wenn, wie die Cirkular-Verfügung des Königl. Preufsischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 31. März 1882 S. 19 mit Recht betont, festzuhalten ist, „dafs die Schule nicht Theologie lehrt, sondern Religionsunterricht erteilt, welcher der Sammlung und Vertiefung des Gemütes zu dienen hat", so gebührt dieser tiefreligiösen Lutherschrift unbedingt der Vorrang vor der Confessio Augustana. Diese letztere wird als ein kirchengeschichtliches Dokument dem Schüler nicht unbekannt bleiben dürfen; aber tieferes Verständnis des evangelischen Bekenntnisses seinem religiösen Lebenskern nach und Liebe zu demselben wird er nicht aus ihr, wohl aber aus der Schrift von der Freiheit eines Christenmenschen schöpfen. Allerdings wird der Lehrer ihm helfen müssen, ihre ganze Bedeutung zu erfassen oder doch lebendig zu ahnen; aber wie schon die geschichtliche Stellung, die sie in der Entwickelung des religiösen Heros deutscher Nation einnimmt, ihr die Sympathie unverdorbener deutscher Jünglingsherzen sichert, so wird auch nicht leicht ein Lehrer an die Erklärung derselben herantreten können, ohne von ihrem Geist erfüllt die lebenweckende Wärme zu entwickeln, welche die Voraussetzung jedes Erfolges auf diesem Unterrichtsgebiete ist. Vielleicht kann die Schrift sogar zum Ausgangspunkt einer schulmäfsigen Behandlung der evangelischen Glaubens- und Sittenlehre erhoben werden, wie denn eine gründliche Erklärung derselben die wichtigsten Beiträge zu einem tieferen Verständnis der Kirchengeschichte liefern würde.

So steht zu erwarten, dafs es dieser Reformationsschrift durch die Weisheit der Unterrichtsbehörden gelingt, auf unsere Jugend Einflufs zu gewinnen und den Wunsch zu erfüllen, welcher die Herausgeber des Vademecum in richtiger Erkenntnis dessen, was uns not thut, in der Vorrede ausgesprochen haben. Am wenigsten wird man in Preufsen säumen dürfen, ihr die ihr gebührende Stellung in dem Religionsunterricht einzuräumen; denn kaum einem anderen deutschen Staat mufs mehr daran gelegen sein, dafs ihr echt evangelischer und zugleich friedsamer Geist in den empfänglichen Gemütern der evangelischen Jugend gepflegt werde, weil nur dieser Geist die positive Kraft besitzt, die konfessionellen Gegensätze in einem dem Lebensinteresse des nationalen Staates entsprechendem Sinne zu überwinden.

Gotha. Albert von Bamberg.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Nekrolog Moritz Seebecks.

(Schlufs.)

Hierzu geschah vor allem die Trennung der Anstalten von den durch Gemeinsamkeit der Direktion, der Fonds und teilweise des Unterrichts bisher mit ihnen verbundenen Bürgerschulen; gleichzeitig wurden die Gymnasien nunmehr, gröfstenteils aus Staatsmitteln subventioniert, als allgemeine Landesanstalten der Leitung der Landesschulbehörde unterstellt. Die Zahl der Klassen wurde, um eine zweckentsprechende Gliederung des Unterrichts zu ermöglichen, auf das Doppelte erhöht, die Lehrerkollegien durch geeignete Berufungen teils erneut, teils ergänzt. Das Einkommen der Lehrer wurde in der Weise normiert, dafs es ihnen möglich war, ihrem Stande entsprechend und unabhängig von sonst zu suchendem Nebenerwerb zu leben. Wie den übrigen Staatsdienern flofs auch ihnen in Zukunft ihr Gehalt aus der Staatskasse zu, in Bezug auf Pensionsansprüche für sich und ihre Hinterbliebenen gewannen sie die gleichen Rechte wie jene.

Vor allem fühlbar aber war der Mangel an festen Normen für den Lehrgang, wodurch dem individuellen Belieben der einzelnen Lehrer ein zu weiter Spielraum gegeben und ein zusammenhängender Fortschritt des gesamten Unterrichts gehemmt wurde. Das letzte beim Unterricht zu erreichende Ziel war nicht fest bezeichnet und seine Fixierung um so mehr der Willkür überlassen, als die Abhaltung der Abgangsprüfungen nicht dem Lehrerkollegium, sondern dem herzoglichen Konsistorium in Hildburghausen übertragen war. Hier nun glaubte Seebeck — denn die Umgestaltung des Bestehenden ist von da ab sein eigenstes Werk — nicht mit vereinzelten Bestimmungen ausreichen zu können. „Nur eine die innere wie äufsere Verfassung der Anstalten in ebenso umfassenden als bestimmten Umrissen vorzeichnende Schulordnung, schreibt er, konnte bewirken, dafs vom ersten Beginn an von Seiten aller, die dabei beteiligt waren das, was dort zu leisten sei, klar erkannt, und dann auch das ins Auge gefafste Ziel mit überall in sich zusammenstimmendem, folgerichtigem Verfahren sicheren Schrittes verfolgt wurde.“ Wurde hiernach ein die beiden Gymnasien betreffendes Schulgesetz als eine durch die Umstände bedingte Notwendigkeit behauptet, welcher unter den gegebenen lokalen Bedingungen wohl genügt werden konnte, so entsagte doch der Gesetz-

geber einer jeden Art von Festsetzung nach rein doktrinären Gesichtspunkten und Theorieen; ihm konnte die Aufgabe nur als eine praktische gelten, die mit Rücksicht auf Sitte, Zeit- und Ortsverhältnisse zu lösen war. Über das ihm gebliebene Exemplar der Gymnasialordnung hat er die einst von Lamartine in der Deputiertenkammer gesprochenen Worte als Motto gesetzt: „Der Gesetzgeber spricht selten absolute Grundsätze aus. Er giebt relative, praktische, den empfangenen Ideen, den Sitten und den Gewohnheiten der Zeit und der Sache, für welche er Gesetze entwirft, entsprechende Anwendungen.“ So wurden die realen Bedürfnisse überall für seine Festsetzungen der Ausgangspunkt, es kam ihm nicht darauf an, mit besonderlichen Einrichtungen irgend einen originellen Versuch zu wagen, sondern ins Leben zu rufen, was dem zeitgemäfsen Bedürfnis der Wissenschaft wie des Lebens auf das angemessenste entspräche; hierfür aber boten die gelehrten Schulen Preufsens das beste Musterbild. Wenn nun vor allem die geistige Regsamkeit, der wissenschaftliche Ernst, die Gesinnungstüchtigkeit, mit welcher dort Lehrer und Behörden die Aufgaben ihres wichtigen und heiligen Berufes auffassen und zu erfüllen bemüht sind, als das den vorzüglichen Wert bedingende eigentliche Wesen der preufsischen Anstalten zu betrachten war, so galt es über das mehr Zufällige, die je durch Ort oder Zeit verschieden bedingten Verordnungen, auch die etwa hier oder da wahrnehmbaren Mängel hinweg vor allem diesen Geist zu begreifen und auf das neue Gebiet zu verpflanzen. Gleichzeitig aber war darauf zu sehen, dafs einer weiteren Entwicklung zu immer vollkommnerem Wachstum nicht durch starre Formen der Weg gesperrt werde, denn dafs die neue Schöpfung mit einem Male aller Mängel bar oder für alle Zeiten geeignet sein solle, war nicht zu erwarten: ja auch bewufsterweise als mangelhaft Erkanntes verlangte dann Berücksichtigung und Aufnahme, wenn es zwischen dem bisherigen Zustande und dem für die Zukunft ins Auge gefafsten als ein notwendig zu behauptendes Zwischenstadium anzusehen war.

Sind hiermit die Prinzipien gekennzeichnet, welche für die Gesetzgebung als solche die mafsgebenden sein sollten und bei einer jeden Thätigkeit verwandter Art Berücksichtigung finden müssen, so hat Seebeck über das, was aus dem Wesen der Schulen selbst und der ihnen im Staate zufallenden Aufgabe als Grundlage der Gesetzgebung sich für ihn ergab, seine Ansicht dargethan, wenn er schreibt: „Während die Universität die Wissenschaft als solche in reiner Objektivität giebt, so kann und soll die Schule die Wissenschaft nur als Mittel gebrauchen, um ihren Zöglingen einen solchen Grad intellektueller Bildung zu geben, dafs sie imstande sind, sich in äufserlicher und innerlicher Selbständigkeit dem freien Studium der Wissenschaft in ihrem eigentlichsten Sinne zu widmen: d. h. die hauptsächlichste Aufgabe des Gymnasiums liegt in der formellen Entwicklung der geistigen Kräfte, mit denen der Schüler wie mit geschickten Organen die Wissenschaft und das Leben erfassen soll; diese Aufgabe erfüllt die Schule weniger durch den positiven Inhalt dessen, was gelehrt wird, als vielmehr durch die Form der Mitteilung, durch die wohl organisierte Methode, in der sie die wissenschaftlichen Objekte, die Gegenstand des Unterrichts sind, den Schülern zum Eigentum hingiebt, und was der Zögling eines Gymnasiums für seine intellektuelle Bildung der Anstalt zu danken hat, das wird weniger durch die Masse des Erlernten, als durch die gröfsere oder geringere Preiswürdigkeit der

methode bedingt sein." Ist es sonach die Aufgabe der Gymnasien, die vertrauten Schüler für die Universitätsstudien und damit für jeden auf runde wissenschaftlichen Leistens ruhenden Lebensberuf in bestimmtem vorzubereiten und zu erziehen, so war andererseits Seebeck der Meinung, :u dem bezeichneten Zwecke eben nur die Gymnasien diensam sein und ich als rein wissenschaftliche Lehranstalten betrachtet werden könnten, so er den Schulen anderen Charakters die Berechtigung in ihrem Kreise ab-. Er hat sich über diesen Gegenstand in einer 1841 erschienenen kleinen t: „Einige Worte zur Verständigung über Sinn und Zweck unseres asialunterrichts an aufrichtige Schulfreunde gerichtet von einem Schul-' aufs klarste ausgesprochen, hier zugleich aber für die Gymnasien die ptung ihres gymnasialen Charakters durch besondere Pflege der klassi- Altertumsstudien gefordert. Ich entnehme die Zusammenfassung des s dieser auch heute noch beherzigenswerten Arbeit der kurz nach ben herausgegebenen Entgegnung, welche unter dem Titel „Gymnasien ealschulen in ihrem gegenseitigen Verhältnisse" der damalige preufsische rungs- und Schulrat Dr. Chr. Weifs verfafst hat. „Die Hauptgedanken eebeckschen Schrift, heifst es da S. 5, sind folgende: Das Studium assischen Altertums mufs in den Gymnasien als rein wissenschaftlichen nstalten seine bevorzugte Stelle behalten, weil es darauf ankommt, den derer, welche sich später der Wissenschaft oder dem Dienste in Staat iirche widmen wollen, für die wahrhaft geistigen Interessen an-:n, für ideelle Auffassung des Lebens empfänglich zu machen und bständigem und streng wissenschaftlichem Denken zu befähigen. Dies eht dadurch, dafs die Schüler der Wissenschaft eingeführt werden, vorzugsweise in das Gebiet der Natur, sondern in das des Geistes. Gebiet ist, nächst der Religion, die Geschichte, die Sprache und die atur. Der Stoff des Unterrichts aber aus diesen Gebieten mufs vor-eise entnommen werden aus der alten Welt, und nicht aus der neuen, lie Anregung des Geistes zur ideellen Auffassung des Lebens durch die nung des Altertums vollständiger als auf anderem Wege bewirkt weil die vorzügliche Beschäftigung mit dem Erwerbe und Leben der n Zeit dem Geiste zu leicht eine überwiegende Richtung auf die mate- Interessen des Lebens giebt, und weil es für den Zögling der Wissen- vor allem einer echt wissenschaftlichen Gesinnung bedarf, welche darin besteht, dafs man das Geistige dem Materiellen überordne, und ir das praktische Leben vielleicht handgreiflichen Nutzen als etwas eordnetes betrachten lerne. Dies leistet die klassische Bildung in Beziehung, und sie tritt damit weder dem Geiste des Christentums, lem echten monarchischen Principe entgegen, deren Anerkennung und amkeit sie vielmehr fördert." Auf die zu Gunsten der Realschulen hieran geknüpfte Kontroverse gehe ich nicht ein: ausgetragen ist reit, wie jedem bekannt, auch heute noch nicht. Mir kam es nur da-n, die Denkweise Seebecks ins Klare zu setzen.

nd nun zu der Gymnasialordnung selbst. Diese ist in folgende Ab-e geteilt: I. Schulplan. A. Zweck und Lehrgang der Gymnasien im einen. B. Bedingungen zur Aufnahme eines Schülers in die unterste der Anstalt. C. Lehrkreis der Gymnasien, Lehrziel und Methode einzelnen Lehrfachs. D. Studenzahl und Lehrpensa der einzelnen

Klassen. E. Schulzucht. — II. Dienst-Instruktionen für die Direktoren der beiden Landesgymnasien, für die Klassenordinarien, für die Hauptfachlehrer. — III. Konferenzen der Lehrer. — IV. Prüfungen. Receptionsprüfung, Versetzungsprüfung, öffentliche Prüfung, Abiturientenprüfung. — V. Halbjährige Censuren und Abgangszeugnisse der Schüler. — VI. Schulprogramm. — VII. Ferien. — VIII. Gymnasialfonds und dessen Verwaltung, Vermögen der Gymnasien, Abgaben der Schüler. — Von den im einzelnen gegeben Bestimmungen hebe ich Folgendes als besonders charakteristisch und zum Teil von den sonst, auch in Preufsen, damals geltenden Festsetzungen abweichend hervor. Gleich im Beginn wird als das den Gymnasien gesteckte Ziel nicht nur eine im oben bezeichneten bedingten Sinne zu bewirkende wissenschaftliche Durchbildung des Schülers bezeichnet, sondern zugleich gefordert, dafs demselben das Mafs von Reife der Einsicht und des Charakters anzubilden sei, dessen derselbe zumeist bedürfe, um während seiner akademischen Laufbahn in innerer und äufserer Selbständigkeit dem freien Studium einer Wissenschaft sich mit Erfolg zu widmen: wenn demnach die Anstalt neben der methodischen Durchbildung der geistigen Fähigkeiten des Schülers auch darauf Bedacht zu nehmen hat, dafs die Gesinnung geläutert, die sittliche Thatkraft gestärkt und namentlich auch ein religiöser Sinn rege und fest gemacht werde, so wird sie, und hiermit kehrt Seebeek zu seiner von Anfang an behaupteten Denkweise zurück, zugleich als Erziehungs- und Unterrichtsanstalt sich zu bewähren haben. Der doppelten von ihr geforderten Leistung wird sie aber dann am besten Genüge thun, wenn sie ein in sich geschlossenes Ganze, gewissermafsen eine Gemeinde darstellt, deren Glieder Lehrende und Lernende in gleicher Weise, nur mit verschiedener Bestimmung sind. Eine solche Gemeinde in den Gymnasien zu schaffen, bezwecken die für den Direktor und für die Lehrer gegebenen Instruktionen wenigstens in einem Teil der in ihnen enthaltenen Bestimmungen. Den rechten Geist in der Gemeinde zu wahren dient die Handhabung der Schulzucht. „Eine gute Schulzucht, führt Seebeck aus, ist ein wesentliches Erfordernis, wenn der wissenschaftliche Unterricht das Gewünschte leisten soll; aber nicht nur in dieser Hinsicht als Mittel betrachtet ist die Schulzucht von Wichtigkeit, sondern auch an und für sich mufs sie als ein selbständiger und wesentlicher Zweck der Schule gelten. Es ist freilich Schulzucht nicht als etwas blofs Negatives anzusehen, als die Unterlassung von Unfug und Widersetzlichkeit, sondern als etwas Positives. Nur wenn ein ernster Sinn für Wissenschaft und Religion, ein treues Streben nach Wahrheit und Tugend, ein ehrerbietiges Betragen gegen den Lehrer, ein bescheidenes Benehmen gegen Ältere, ein freundliches Wesen gegen Mitschüler und ein anständiges Begegnen gegen jedermann der vorherrschende Ton in der Gesamtheit der Schüler ist, der auch den einzelnen schlecht gesinnten Schüler unwillkürlich zum Besseren fortführt, nur dann erfreut sich die Schule einer guten Zucht. Diese läfst sich nicht durch Gesetze diktieren, noch durch Strafen erzwingen, ja sie wird überall fehlen, wo die Lehrer nur die abstrakte Autorität, die ihnen ihre amtliche Stellung giebt, zu behaupten suchen: sie mufs den Schülern vielmehr durch das persönliche Wesen und Benehmen der Lehrer, durch die Einsicht, Bildung, Gesinnung und Haltung, die sie im Unterricht und Leben gleichmäfsig bekunden, anerzogen werden; es mufs zwischen Lehrer und Schüler ein echt geistiges und sittliches Verhältnis bestehen,

rmöge dessen der Lehrer nicht blofs äufserlich auf das Thun und Lassen
s Schülers einwirkt, sondern im Gemüte desselben eine feste Autorität
hauptet. Die Lehrer dürfen aber, wenn der Erfolg ihrer erziehenden
'irksamkeit der gewünschte sein soll, den Gebrauch der Autorität nicht
f die Lehrzeit beschränken, sondern sie müssen vermittelst derselben auch
f das Leben der Schüler aufserhalb der Schule einzuwirken suchen, nicht
ıfs den häuslichen Fleifs kontrollieren und beobachten, was der Schüler
den Freistunden unternimmt, um nötigenfalls zu warnen und zu strafen,
ıdern die Aufgabe ist, positiv einzuwirken, ein den Schülern eigentümliches
meinleben ins Dasein zu rufen und in gemütlicher Teilnahme an diesem
ben den Ton desselben zu bestimmen. Wird dies unterlassen, so geben
: Lehrer nicht nur die Gelegenheit preis, die ihnen zu sehr bedeutsamer
dagogischer Wirksamkeit Anlafs bietet, sondern sie gefährden ihre ander-
itige Wirksamkeit im Bereich der Lehrzeit. Keine Eigentümlichkeit, die
r Zögling von Natur hat, darf unbeachtet bleiben, sondern ist vielmehr
ts als ein Mittel zur Erziehung mit Geschick zu handhaben, und da die
gend nicht zufällig, sondern durchaus nur ihrer Natur gemäfs ein heiteres
meinleben unter sich fordert, so liegt es dem Erzieher ob, dasselbe
der Form zu geben, in der es wie ein anderes Mittel der Erziehung
ilsam einwirkt." Zu seiner Voraussetzung hat ein solches den Gemein-
an; diesen aber zu beleben, empfiehlt sich vor allem das Turnen, eine
ung des Körpers zunächst, des dem Geiste verliehenen lebendigen Organs,
ıch dem Vorbilde der Alten, welche nicht nur zu bewundern, denen
ch nachzuahmen die Jugend hierdurch angeregt wird, bildend und er-
ehend gleichzeitig für den Charakter, dafs dieser fest werde in sich.
m gleichen Zwecke, der Förderung des Gemeinsinns dienen die gemein-
men Ausflüge hinaus in die freie Natur, gemeinsam zu unternehmende
ıfführungen, vor allem gemeinsame Andachten, Besuch des Gottesdienstes
ıd Abendmahlsfeier.

Hinsichtlich des Lehrgangs war zwar daran festgehalten, dafs die An-
ılt in sich eine Einheit darstelle und der gesamte Unterricht stetig
m letzten Ziele entgegenzuleiten habe, gleichwohl aber in dem Ganzen
ıe Gliederung in drei auf einander folgende Lehrstufen vorgenommen.
e Zahl der Klassen war auf sechs festgesetzt, von denen die ersten drei
ıe für den eigentlich gymnasialen Unterricht vorbereitende Geltung haben
llten. Das Lehrpensum war hier denn auch so geordnet, dafs dasselbe
ar in den höheren Klassen folgerichtig fortgesetzt, aber auch, wenn nötig,
ı ein in sich Abgeschlossenes betrachtet und für diejenigen, die den wissen-
ıaftlichen Studien entsagend sich von dieser Stufe aus auf Grund einer
ch immerhin wissenschaftlichen Vorbereitung dem praktischen Leben zu-
nden wollten, als ausreichend angesehen werden konnte. Die zweite, die
ssen Tertia und Sekunda begreifende Stufe fafste zuerst den rein wissen-
ıaftlichen Beruf der Schüler ins Auge und trug diesem sowohl in der
ahl der Gegenstände, wie besonders in der Lehrmethode Rechnung. Die
ima endlich bildet den Übergang auf die Universität: hier war es als Auf-
be bezeichnet, den Schülern durch die Lehrweise schon eine Vorstellung
geben von dem, was Wissenschaft im höchsten Sinne des Wortes sei und
t dem Verlangen danach die Lust und Fähigkeit zu selbständigem
rschen in ihnen hervorzurufen und zu entwickeln. Ein zweijähriger

Besuch der Klasse wurde gefordert für Quarta und Prima und als zweckmäfsig und für gewöhnlich eintretend angenommen für Sekunda. Da für die Aufnahme in das Gymnasium der Regel nach das beginnende zehnte Lebensjahr bestimmt war, so konnte der Schüler also mit Beginn des 19. Lebensjahres zur Universität entlassen werden. Die Pensa der einzelnen Klassen waren jährig gefafst, da die Sonderung in kleinere Sektionen nicht nur die Methode des Lehrers beenge und die Orientierung des Schülers erschwere, sondern auch eine gewisse Hast beim Unterricht bewirke, die ein ruhiges Besinnen und Heimischwerden in den Gegenständen und damit den Übergang vom Wissen zum Können bei dem Schüler behindere.

Besondere Beachtung verdient der Abschnitt über Ziel und Methode der einzelnen Lehrfächer. Seebeck selbst sieht in der ausführlichen Darlegung der dabei zu Grunde liegenden Ansichten und der besonderen Tendenz der danach erteilten Winke die hervorstechende Eigentümlichkeit der Verordnung. In Meiningen war damals ein folgerechter Zusammenhang des Unterrichts nicht vorhanden, an die Stelle eines unhaltbar befundenen wurde ein ganz neues Klassensystem gesetzt, welches den Faden der herkömmlichen Gewöhnung plötzlich durchschnitt: dazu kam endlich der Eintritt vieler neuer Lehrer, die aus verschiedenen Ländern und Schulen übertretend verschiedene Ansichten mitbrachten. So war, was in Preufsen zum Segen seiner höheren Schulen immer bestanden, eine gesunde Tradition hier erst zu schaffen und für die Anwendung eines in sich zusammenstimmenden Lehrverfahrens in den verschiedenen Fächern und Klassen bestimmte Weisung zu geben, damit zugleich aber der Geist, in dem die gesamte Verordnung bestehen sollte, zu seinem vollen Ausdruck zu bringen. „War dies nun aber der Zweck, so wird, schreibt Seebeck, auch leicht verständlich sein, dafs diese Festsetzungen nicht wie andere Bestimmungen der Gymnasialordnung in der strikten Form einer gesetzlichen Vorschrift gefafst werden konnten. Kam es vor allem auf Verständigung an, auf Anleitung zu reiflicher Besinnung über Zweck und Wesen der gestellten Aufgabe und über die Mittel zu deren Lösung, so konnte man hier, wo mit dem nur äufserlichen Thun noch wenig geschehen ist, keinesfalls die Absicht haben, mittelst eines kategorischen Befehls den Lehrern jede Freiheit in dem innersten Teil ihres Berufes ganz und gar zu entziehen; sondern im Gegenteil, es sollte ihnen eben mit der Deutung der hauptsächlichsten Gesichtspunkte, die ihrem Berufe gestellt seien, ein belebender Antrieb zu immer regsamstem Bestreben für die beste Lösung ihrer Aufgabe gegeben werden."

Für die im einzelnen getroffenen Festsetzungen sind die von Seebeck zum Zwecke einer Motivierung niedergeschriebenen Ausführungen fast noch charakteristischer, als die in die Verordnung aufgenommenen Paragraphen. Es zeigen dieselben zugleich gewissermafsen das Werden und Sichgestalten dessen, was später in eine knappere Form gegossen als Gesetz erlassen wurde. Man wird, will man den Vergleich anstellen, aus dem Mitgeteilten den Wortlaut der Verordnung leicht heraushören. Ich beschränke mich übrigens auf das Hauptsächlichste.

„Indem ich, schreibt er, für meine Ansicht von der vornehmlichen Aufgabe eines Gymnasiums, sofern dasselbe eine vorbildende Anstalt für die Universität sein soll, ein spruchgültiges Zeugnis suche, fällt mir ein Ausspruch unseres gröfsten Denkers ein, der nicht weniger Weltkenner als

Veltweiser gewesen und mit gleicher Klarheit erkannt hatte, was das Leben nd was die Wissenschaft sei und fordere. Kant sagt, dafs immer erst der 'erstand und dann die Vernunft entwickelt werden müsse. Kehre man iese Methode um, so erschnappe der Schüler eine Art von Vernunft, ehe och der Verstand in ihm ausgebildet worden, und trage erborgte Wissenchaft, die gleichsam nur an ihm geklebt und nicht gewachsen sei.... In erücksichtigung dieses treffenden Wortes, welches jetzt noch mehr gilt als rüher, meine ich, dafs ein Gymnasium als Vorbereitungsschule für die Iniversität seine Bestimmung nur dann erfüllt, wenn es vor allem durch inen gründlichen und geregelten Unterricht in denjenigen Disciplinen, welche orzugsweise das verständige Urteil bilden, seinen Schülern die Fähigeit anbildet, mit Klarheit, Schärfe und Konsequenz zu denken und das iedachte in einer ihm gemäfsen Form zu äufsern. Keine Wissenschaft rirkt so unmittelbar zur Ausbildung des Verstandes, als die Mathenatik, die selbst ein Erzeugnis des Verstandes ist. Von den einfachsten legriffen und Urteilen, die wir unmittelbar mit dem Verstande besitzen, usgehend entwickelt sie sich zu der unendlichen Fülle ihrer Lehren, indem ie immer durch ein stetiges, konsequentes und streng logisches Schliefsen das Veue aus dem Alten folgert. Somit mufs die Mathematik als ein Hauptbjekt des Gymnasialunterrichts gelten. So bildend dieselbe aber als reine Verstandeswissenschaft auch sein mag, so ist sie doch nach Gestalt und Form einseitig. Sie befafst sich nur mit dem Quantitativen, mit der mefsaren und zählbaren Gröfse, und ihre strenge Methode ist auch nur bei den ihr eigentümlichen Objekten möglich. Das Objekt des Verstandes aber ist nicht blofs die zu messende und zu zählende Gröfse, sondern die gesamte irdische Welt, wie sie im Leben der Natur und im Thun der Menschen in die Erscheinung tritt. Dafs sich der Verstand, wie er es seiner Natur nach ist, vielseitig entwickele und sich jedem der Reflexion unterworfenen Objekte gegenüber in der That verständig erweise, dazu ist nötig, dafs der Schüler in eine Welt geführt werde, wo der Verstand in allen ihm zugänglichen Kreisen des Denkens und Lebens eine souveräne Herrschaft übte nd, daselbst immer heimischer werdend, im vertrauten Umgang mit enen, die in dieser Welt des Verstandes als die Verständigsten erscheinen, elbst zu gediegener Reife des Verstandes gelange. — Diese Welt ist ie römische. Keine Zeit und kein Volk ist zu finden, wo der Vertand, der klare, besonnene, solide, so als das innerste Princip alles Denkens nd Thuns sich geltend gemacht hat, als das alte Rom. Die Römer, welche ch selbst im Gegensatz gegen die jugendliche Anmut der kunstsinnigen riechen in ihrer nüchternen Besonnenheit als das männliche Volk erkannten nd fühlten, sie gaben durchweg ihrer Denk-, Sprach- und Handlungsweise n klar geprägten Stempel eines gesunden und gediegenen Verstandes. Deslb ist das Studium der römischen Sprache, Litteratur und Geschichte die ündlichste und vielseitigste Schule des Verstandes, und hierin liegt der rnehmlichste Grund, warum dies Studium für den Gymnasialunterricht sher als das hauptsächlichste Lehrobjekt gegolten und auch ferner, so lange um die gelehrten Schulen gut steht, gelten wird. Hiermit bestimmt sich er auch die beim lateinischen Unterricht zu befolgende Methode, indem n der untersten bis zur obersten Klasse stets im Auge zu behalten ist, fs dieser Unterricht in den grammatischen, stilistischen und exegetischen

Lektionen vorzugsweise eine Gymnastik des Verstandes sein soll. Das Gedächtnis ist natürlicherweise bei diesem wie bei jedem Unterricht in Anspruch zu nehmen, aber weder ausschliefslich noch vorwiegend. Die Schüler sollen nicht angehalten werden, eine ungeordnete Masse vereinzelter Notizen sprachlichen, antiquarischen und geschichtlichen Inhalts in sich aufzunehmen, denn ein solches Wissen ist nicht bildend, sondern verwirrt den Geist, verengt den Umblick und lähmt die Denkkraft, sondern die Schüler sind vielmehr anzuleiten, dafs sie den verständigen Zusammenhang, der in allen Äufserungen des römischen Geistes das einzelne verbindet, mit dem Verstande erfassen. Der sprachliche Unterricht knüpft von unten auf an den Satz. Der Schüler mufs die Sprache kennen lernen, sofort als eine gesprochene, lebendige; von Anfang an verdient der syntaktische Bau der Sprache Beachtung auch ohne eigentlichen Unterricht in der Syntax, der später erst einsetzt. Die mit dem grammatischen Unterricht zu verbindenden stilistischen Übungen sind so einzurichten, dafs nicht sofort von unten auf die Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische beginne, vielmehr umgekehrt, dafs der Schüler Latein und nicht sein Latein höre. Viel ist zu memorieren. Hierdurch wird der Schüler in den Stand gesetzt, lateinisch zu denken, eine Thätigkeit, die nicht erst in Prima und mit dem lateinischen Aufsatz zu beginnen hat. Die statarische Lektüre ist nicht mit einseitiger Rücksichtnahme auf das Grammatische zu betreiben, sondern gleichmäfsig auf Gliederung und Zusammenhang der Gedanken Rücksicht zu nehmen; je höher aufsteigend, desto mehr ist Bau und Gliederung eines ganzen Werkes und sein Zusammenhang mit der Zeit zu begreifen. — Das hellenische Altertum in seiner reichen Entfaltung nach allen Richtungen des Lebens und in allen Kreisen der Bildung hat zu viel inneren Gehalt und äufseren Umfang, um jemals ein für die Schule durchaus geeignetes Lehrobjekt werden zu können. Möglichst freie Entwicklung alles Individuellen zu reiner und abgeschlossener Gestaltung, das ist griechische Eigentümlichkeit. Was ist griechische Sprache? Jede Zeit, jeder Stamm, jede Redegattung, ja jeder einzelne Autor hat eine eigentümliche Dialektform, und eine allgemein gültige Norm der Rede und Schrift ist nicht zu finden. So reich und so individuell ist das griechische Altertum in allen den unzähligen Formen, in denen es sich manifestiert hat, und ein umfassendes und gründliches Verständnis ist eben nur dem Genie eines dem Hellenismus verwandten Geistes oder dem eindringlichen Studium des fleifsigen Forschers möglich. Da demnach das griechische Altertum in seinem extensiven und intensiven Reichtum dem Schüler unfafsbar ist, so kann es als Lehrobjekt der Schule nicht die Bedeutung wie das römische haben. Gleichwohl ist dasselbe in der Bildung, welche das Gymnasium zu geben bezweckt, ein wesentliches Moment. Denn abgesehen davon, dafs schon das Studium der römischen Sprache, Litteratur und Geschichte ohne die unmittelbare Bekanntschaft mit dem hellenischen Altertume der wissenschaftlichen Gründlichkeit, die es erst wahrhaft bildend macht, ermangeln würde, so ist auch die Litteratur keines Volkes und keiner Zeit so geeignet, in der Seele des Jünglings eine hohe Gesinnung, ein ideales Streben, eine edle Begeisterung für echte Gröfse und für wahre Schönheit zu wecken und zu bilden, als die Musterwerke der Griechen; und wie das hellere und schönere Licht, welches uns in der wissenschaftlichen und poetischen Litteratur unseres Vaterlandes leuchtet, an der neu angefachten

ckel des griechischen Genius sich entzündet hat, so wird auch eine leben-
·e Anschauung und tiefere Kenntnis des griechischen Altertums für den
utschen zu aller Zeit ein wesentliches Erfordernis höherer Bildung sein. —
r deutsche Unterricht ist von besonderer Wichtigkeit: denn er soll
n Schüler nicht nur eine nähere Bekanntschaft mit der Sprache und Litte-
:ur seines Vaterlandes geben, sondern er soll auch die produktive Denk-
ıft des Schülers entwickeln, stärken und üben, er soll der Psyche, die
fangs in dem Knaben noch schlummert und nur langsam ihre Flügel ent-
tet und lüftet, zu ihrer vollen Erweckung und ihrem freien Ausflug be-
lflich werden. Eine schwere Aufgabe auch für den besten Lehrer! Die
age, dafs diese Aufgabe übel gelöst werde, vernimmt man häufig und
:ht mit Unrecht. Das gewöhnlichste und hauptsächlichste Versehen ist,
fs man, um jene Flügel zu entfalten, zu früh und oft mit rauher Hand
greift und damit, statt zu helfen, schadet. Oft scheint in der That der
hrer zu wähnen, dafs er nur lustig zu fordern habe, um von dem Schüler
ichlich zu empfangen, dem Plünderer in der feindlichen Stadt gleich, der
t Gewalt auch den Ärmsten bedrängt, bis dieser, wenn Eigenes fehlt,
nigstens Fremdes herbeischleppt. Dies Bild übertreibt nicht: wie oft wird
r Schüler, der die ihm gestellte Aufgabe, weil sie zu schwer ist, schlecht
er gar nicht löst, durch die ganze Klimax der Schulstrafen gepeinigt, bis
ihm endlich gelingt, allerwärts Geborgtes mit leidlichem Geschick zu-
mmenzustücken. Daraus kann dem Schüler für Kopf und Herz nur Unheil
wachsen. Als erste Regel für den deutschen Unterricht gelte, dafs man
st dann von dem Schüler die Darstellung eines selbständig gedachten In-
lts fordere, wenn er das Mittel, dessen er sich zur Darstellung seiner
danken bedienen mufs, in seiner Gewalt hat, wenn er im Gebrauch der
rache hinlänglich sicher und gewandt ist. Dies findet später statt, als
ele glauben, denn unsere Sprache ist schwer, und was hier besonders in
tracht kommt, sie ist zwiefach, indem sich das gesprochene Deutsch
n dem geschriebenen gar sehr unterscheidet. Nur was er spricht, ist die
gene Sprache des Schülers, die Schriftsprache mufs er erst lernen, und
:ht selten finden sich Schüler, denen es leichter wird, sich einer fremden
rache als unserer Schriftsprache mit Korrektheit und Geschmack zu be-
:nen. — Ist der deutsche Unterricht besonders bedeutsam, weil er auf das
ierste geistige Leben des Schülers unmittelbar einwirkt und dem Lehrer
en entscheidenden Einflufs auf die Ansichten und Gesinnungen desselben
ffnet, so gilt dies in noch höherem Sinne von dem Unterricht in der
ligion, welcher das junge Gemüt zur Aufnahme des Höchsten weihen
l das Herz, ehe es verderbt ist, bereiten soll, dafs es fähig sei, dereinst
Offenbarung des Heiligsten zu empfangen. Es ist ein Irrtum, zu glauben,
s die Schule Religiosität zu geben vermöge. Das Herz des Menschen
fs zuvor in dem Schmerz des Lebens hart geprüft sein, ehe in ihm der
ne der göttlichen Lehre zur ewigen Saat aufgeht. Aber Vorbereitung
. Bodens, dafs der göttliche Säemann ein lockeres Erdreich und nicht
ten Fels oder betretenen Weg finde, ist die Pflicht des Knechtes, den er
· Vorarbeit bestellt hat. Diese Pflicht erfüllt der Lehrer nicht, wenn er
Religion als eine mit Verstand und Gedächtnis aufzufassende Doktrin
andelt, worin etwa Gottes und des Heilands Wesen in Paragraphen
legt ist. Christus soll uns ein Vorbild in allen Dingen, auch in der

Weise seines Lehrens sein. So wie er sprach, waren seine Worte auch Worte des Lebens; und sollten wir glauben, ihnen höhere Bedeutung und gröfsere Kraft zu geben, wenn wir sie in das tote und tötende Schema eines wissenschaftlichen Systems zwängen? Eines nur kann dem Lehrer der Religion obliegen, dafs er seine Schüler zu dem göttlichen Lehrer führe und zu dessen Füfsen mit ihnen sitzend sie gewöhne, die heiligen Worte andächtigen Sinnes und reinen Herzens zu vernehmen. Der Lehrer soll nicht klügeln und deuteln, bis die grofse Lehre für den engen Verstand klein genug ist: wer dies thut, gleicht dem Narren, der sein Lämpchen ansteckt, um die Sonne zu beleuchten, die um ihn alles bestrahlt, wärmt und nährt, und die ihm selbst, ohne dafs er es fühlt, Leben und Kraft giebt. Aber der Lehrer soll auch nicht dahin wirken, dafs sein Schüler in phantastischen Träumen und schwärmerischen Gefühlen der Welt hinieden, in die uns Gott zur Arbeit gestellt hat, ersterbe. Wie der gesunde Baum um so freier seine grünenden Äste zu Gottes Himmel emporhebt, je fester er sich an den Boden wurzelt, in den ihn sein Schöpfer gepflanzt hat, so sollen auch wir im erhebenden Aufblick zu unserem Vater im Himmel nicht dem Diesseits ersterben, sondern um so freudiger leben, indem wir wirken, so lange es Tag ist und als Diener des Herrn mit dazu helfen, dafs sein Wille wie im Himmel immer mehr auf Erden geschehe, erst in uns und dann auch in anderen, und so sein uns verheifsenes Reich komme und endlich sein Name in allen Landen und von allen Völkern durch tugendsames Leben, fromme Gesinnung und gläubige Andacht wahrhaft geheiligt werde. So möge die heilige Schrift in einem frommen und dabei lebensheiteren Sinne fort und fort nach einer für das jedesmalige Alter passenden Auswahl in allen Klassen gelesen und ohne Zuthun menschlicher Weisheit in schlichter Einfalt und mit Ernst und Wärme erklärt werden, und der Unterricht wird des höheren Segens zum Wohle des einzelnen und der gesamten Schule nicht ermangeln. Eine gedrängte und übersichtliche Geschichte der christlichen Kirche mag in der obersten Klasse von dem Lehrer der Religion erteilt werden, ist aber weniger als ein Teil des religiösen, als vielmehr des historischen Unterrichts zu betrachten. — Der historische Unterricht hat zunächst die Aufgabe, den Schülern ein deutliches Bild von den auf einander folgenden und sich wechselseitig bedingenden geschichtlichen Zuständen und Personen zu geben und weiterhin die reale Welt, wie sie sich im Grofsen darstellt, ihnen so vor Augen zu führen, dafs sie die darin verhüllte ideale Welt, wenn auch nicht überall erkennen, doch durchfühlen und ahnen. Die Geschichte fordert bei ihrem reichen Stoff, um erlernt zu werden, Wiederholung und ist sowohl deswegen, als auch weil jedes Alter eine andere Art des Vortrags und einen anderen Mafsstab der Mitteilung fordert, während des ganzen Schulkursus mehrmals und mit Berücksichtigung des jedesmaligen Standpunktes der einzelnen Klassen vorzutragen."

Die hiernach getroffene Einteilung des Stoffes ebenso wie die weitere Erörterung über die sonst zu behandelndeln Lehrobjekte füge ich nicht bei. Aus dem, was in der Hauptsache seinem Wortlaute nach mitzuteilen ich mir nicht versagen konnte, läfst sich erkennen, in welcher Weise Seebeck sich in das Wesen eines jeden Gegenstandes zu vertiefen und von innen heraus die Methode für seine Behandlung zu gestalten wufste, erkennen vor allem, in welch mildem, echt humanem Sinne er seine, des Gesetzgebers,

m weiteren die Aufgabe des Lehrers auffafste. Wie reiche Fülle ielehrung aber mag der Lehrer, besonders der jüngere, dem Er-g in seinem Amte noch nicht zur Seite steht, aus solchen Darlegungen en!

ür die weiteren Schritte hatte sich Seebeck mit den hier bezeichneten tzungen die Wege geebnet. Leicht und ungezwungen ergaben sich die ensa für die einzelnen Klassen: vor allem wie von selbst stellten sich i dem Maturitätsexamen zu erhebenden Forderungen fest, ja es richteten iese — und das wird am Ende als das Naturgemäfse zu bezeichnen sein iächst an die Lehrenden und erst mittelbar an die Lernenden. Hatte ehrer in seinem Fache das durch jene Bestimmungen bezeichnete Ziel ht, so waren seine Schüler damit zum Übergang auf die Universität ımit zu vertiefterer und erweiterter Behandlung der Wissenschaft be-

Obgleich der Ausarbeitung eines besonderen Reglements für die gsprüfungen eigentlich überhoben, hat Seebeck ein solches, und zwar dem Muster des preufsischen vom Jahre 1833, dennoch seinen Vor-ıgen beigefügt, hier aber darauf besonderen Wert gelegt, dafs nach ir dasselbe von ihm geschaffenen Voraussetzungen die Entscheidung, e weit die durch das Reglement statuierten idealen Forderungen zu ·änken seien, nicht mehr den vieldeutigen Bestimmungen eines all-ıen Gesetzes, sondern dem auf unmittelbarer Anschauung und spezieller ıis des geprüften Individuums sicher basierten Urteil der Prüfungs-.ssion anheim falle. Wie in Bezug auf das Mafs der Anforderungen die preufsischen Einrichtungen natürlich auch dafür bestimmend, dafs ·üfung der Abiturienten nicht wie bisher dem Konsistorium, sondern eigens bestellten Kommission und damit zunächst den Lehrern der . Gymnasien überwiesen wurde. Die verwickelte Art der Zusammen-g dieser Kommission setzt die Verhältnisse des kleineren Staates ı: auf das Besondere habe ich nicht nötig einzugehen. Damit endlich ınzen Schöpfung eine gedeihliche Fortentwicklung gesichert werde, je ım sie im einzelnen als mangelhaft erkannt oder die Zeitumstände lerte geworden, war in den Instruktionen für den Direktor, wie für hrer, im besonderen die sogenannten Hauptfachlehrer, die sich der Pflege einzelnen Lehrgegenstandes durch die ganze Anstalt hindurch anzu-n angewiesen waren, in auskömmlichster Weise gesorgt und zugleich ıs Schulwesen leitenden Oberbehörde, wo nötig, in der bezeichneten ng das Recht der Initiative gewahrt.

ie Probe auf ihre Brauchbarkeit und Nützlichkeit besteht eine durch esetz geschaffene Organisation in der Praxis des Lebens. Was die esprochene betrifft, so zeigte sich bald nachdem die beiden Gymnasien ır neuen Grundlage aufgebaut waren, das Bedürfnis einer Erweiterung ıtlich der anfänglich für den Religionsunterricht festgesetzten Aufgabe, 'urde im Einvernehmen mit den Geistlichen des Landes eine zusammen-ıde Katechismuslehre nach Quarta, die Behandlung der Ethik und Dog-wechselnd mit der Kirchengeschichte nach Prima verlegt. Eine erneute ıg der gesamten Unterrichtsordnung veranlafste die schon damals chende Klage wegen Überbürdung der Schüler. Verhielt sich Seebeck Klage gegenüber auch im ganzen ablehnend, so hat er gewisse Ver-hungen des ursprünglich festgesetzten Lehrganges doch bereitwillig

zugestanden. So kam die bisher für Prima festgehaltene philosophische Propädeutik und ebenso im deutschen Unterricht der zusammenhängende Vortrag der deutschen Litteraturgeschichte künftig in Wegfall. Religion und Geschichte wurden in Sexta zusammengezogen, in den mittleren Klassen durch früheres Ausscheiden des einen und späteres Einrücken des anderen Lehrgegenstandes Erleichterung geschafft, vor allem auch dafür Sorge getragen, dafs in jeder einzelnen Klasse, besonders den unteren und mittleren, möglichst wenige Lehrer unterrichten, verwandte Unterrichtszweige, die sich gegenseitig stützen und ergänzen, soweit thunlich, in eine und dieselbe Hand gelegt werden, unbedingt aber in jeder Klasse ein und dasselbe Objekt immer nur durch einen Lehrer vertreten werden solle. Die so veränderte Gymnasialordnung hat, soviel mir bekannt, in den beiden Meininger Gymnasien auch heute noch Geltung. Als die Meininger Schule 1860 den fünfundzwanzigsten Jahrestag ihrer Reorganisation beging, hat sich das Lehrerkollegium durch seinen Direktor in dankbarer Anerkennung des durch jene Verordnung begründeten gedeihlichen Aufschwungs der Anstalt an Seebeck gewandt und ihm damit aufrichtig empfundene Freude bereitet. Denn wie hier und bei späteren Anlässen die Lehrer des kleinen Landes sich in ein Verhältnis zu ihm setzen mochten, hat er sich ihnen durch die Gemeinsamkeit der Interessen und durch die warme Liebe zu ihrem ernsten und schönen Berufe immer verbunden erachtet.

War nun auch die Thätigkeit Seebecks zumeist den Gymnasien zugewandt, so erschien ihm doch das Unterrichtswesen eines Landes so unbedingt als ein einheitliches und die Sorge für alle durch die Pflege des Unterrichts zu stützenden Interessen so sehr geboten, dafs ihm angesichts des überhandnehmenden und machtvoll sich geltend machenden industriellen und merkantilen Lebens die Gründung von Realanstalten neben den Gymnasien vor allem am Herzen liegen mufste. „Die Technick fast aller praktischen Berufsarten, schreibt er in einem hierher gehörigen Bericht, gewinnt in unserem Jahrhundert im Zusammenhang mit der raschen Entwickelung der mathematischen und physikalischen Wissenschaften eine von Jahr zu Jahr schnell wachsende Vollendung, in der fortwährend ein kaum errungener Vorteil durch sinnige Köpfe und geschickte Hände bald zu neuen und noch folgenreicheren Ergebnissen fortführt. Dies ist eine Erscheinung, die sich als ein neues und wichtiges Moment in der Geschichte der Menschheit ankündigt und nicht vergänglich sein wird, sondern, wie sie schon jetzt grofsartig auftritt, in einer noch nicht zu ermessenden Zeit einen mächtigen und stets zunehmenden Einflufs auf die socialen Verhältnisse der Völker und Individuen und deren Denkweise üben wird. In solchem Falle soll man nicht unmutig die Augen schliefsen, um das vielleicht Misfällige nicht zu sehen, oder gar mit nichtigem Eifer tadeln, warnen und widerstreben, nein man soll sehen und prüfen, dafs man die Bedeutung eines so grofsen historischen Faktums erkenne und einsehe, unter welchen Bedingungen es sich für die Gegenwart und Zukunft heilbringend entwickeln werde. Es kann uns misfallen, dafs bei den stets zunehmenden technischen Bestrebungen unserer Zeit die Poesie des Lebens Gefahr läuft und mehr noch, dafs bei der dabei vorwaltenden Bemühung um die materiellen Bedürfnisse unserer irdischen Existenz und bei dem dadurch hervorgerufenen einseitigen Streben nach kaufmännischem Gewinn das Umsichgreifen einer materialistischen und egoistischen Denkweise

stigt wird. Aber blicken wir tiefer, stellen wir uns das segensreiche
nis der ganzen Erscheinung vor Augen, so eröffnet sich uns hinter
düsteren Aussicht eine lichtvolle Perspektive. Jene technischen Be-
ngen sind ein Kampf, ein grofsartiger und siegreicher Kampf des
hlichen Geistes gegen die Kräfte der Natur, eine Bewältigung der
schen Welt durch die Kraft des Denkens, eine Dienstbarmachung der
für die Zwecke der Menschheit, eine allmähliche Befreiung Aller vom
drigenden Druck knechtischer Arbeit, ja des Menschen Geist ringt da-
dafs er auf Erden sich als souveräner Herr erweise, er strebt danach,
atur zu zwingen, dafs sie allein für ihn die Knechtesarbeit thue und,
Mechanismus auf sich nehmend, ihm die Würde und den Genufs einer
und edlen Existenz sichere. Hierzu ist unser technisches Zeitalter
Übergangsperiode, die wie jede Krisis Sorge und Gefahr mannigfacher
n ihrem Geleite hat, aber eine Krisis, die, wenn sie richtig behandelt
in einer grofsartigen Weise für das menschliche Geschlecht sich heil-
end lösen wird. Was heifst sie richtig behandeln? Nicht allein ver-
, dafs das technische Streben die ihm gebührenden Grenzen nicht mit
örender Gewalt durchbreche, sondern auch seine vorschreitende Ent-
lung durch Eröffnung einer freien Bahn und durch wirksame Nach-
zweckmäfsig fördern. Für das Lehrwesen ergiebt sich daraus, dafs
rch entsprechende Neuorganisationen dem Neuen Rechnung tragen mufs,
il, damit die eigenen Angehörigen in den grofsen Kampf auch ihrerseits
ngreifen können, andererseits, damit das Neue gezügelt und normiert,
auch anerkannt und gefördert sich mit dem Alten zu einem einheit-
n Ganzen verschmelze und in den Organismus des Ganzen sich ein-
nicht jetzt zurückgedrängt, misachtet und verkannt bei zunehmender
ilt und Bedeutung sich als das allein Berechtigte aufwerfe und das
einfach zerstöre. Der Staat hat augenblicklich den Vorteil in der
, die Angelegenheiten selbst leiten und die Grenzen feststellen zu
en. Seine Aufgabe ist es nicht, vernunftgemäfsen Forderungen der Zeit,
wenn sie ganz unabweisbar sind, zögernd nachzugeben, sondern immer
iveau der Gegenwart und mit klarem Blick in die Zukunft die vor-
s drängende Bewegung zu leiten und der Zeit nicht zu gehorchen, son-
zu befehlen."

Da der kleine Staat aber nicht allen durch die Zeit hervorgerufenen
rfnissen genügen, da er Forst-, Bau-, Berg-, Militär-, Gewerbeakademieen,
elsschulen, ökonomische, pharmaceutische, chirurgische Lehranstalten nicht
hzeitig gründen und erhalten kann, so mufs er, wurde weiter gefolgert,
, was für den rein wissenschaftlichen Unterricht bereits geschieht.
bei diesem die Gymnasien die nötige Vorbereitung geben, unbekümmert
en künftigen Lebensberuf, so hier die Realschulen: für die letzte Aus-
ng der Schüler treten wie dort die Universität, so hier teils auswärtige
ische Spezialschulen, teils die Praxis ein. Für den künftigen Hand-
er, sofern er über den Durchschnitt des Rohesten und Alltäglichsten
erhebe, forderte Seebeck eine an die Bürgerschulen sich anschliefsende
schule mit populär gehaltenem Unterricht, der die spätere praktische Ver-
lung des Gelernten beständig im Auge hält, und stellte als Muster da-
lie damaligen preufsischen Provinzialgewerbeschulen hin: im Einzelfalle
e der durch vorragende Begabung ausgezeichnete Schüler auf der Ber-

liner Gewerbeakademie seine weitere Ausbildung empfangen und dieser Weg für den Unbemittelten durch Gründung von Stipendien aus Staatsmitteln gangbar gemacht werden; der Mehrzahl nach seien die Schüler nach der Konfirmation ins praktische Leben entlassen. Neben dieser gewerblichen Anstalt betonte er das Bedürfnis einer höheren, auf die praktischen Berufsarten vorbereitenden, in ihrem Unterricht an die Gymnasien sich anschliefsenden, die Lehrobjekte in streng wissenschaftlicher Weise betreibenden und die intellektuelle Bildung der Schüler sich zum Ziel setzenden Anstalt. Den Eintritt in diese dachte er sich nach der Konfirmation auf Grund der in den drei unteren Gymnasialklassen gelegten progymnasialen Vorbildung. Sei der in der Regel auf drei Jahre zu bemessende Kursus dieser Anstalt absolviert, so müsse eine unter Aufsicht der Staatsbehörde vorzunehmende Abgangsprüfung abgelegt werden: werde gleichzeitig verfügt, dafs jeder in den herzoglichen Landen in einem technischen Berufe auf Staatsanstellung Aspirierende eine solche Abgangsprüfung bestanden haben müsse, so werde der Anstalt damit am sichersten die zu ihrem Bestehen nötige Frequenz zugeführt. Dem aus diesem Realinstitut Ausscheidenden sollte entweder das praktische Leben oder eine weiter zu besuchende, in die speziellen Fächer des technischen Berufes einführende Schule die letzte Ausbildung geben. Die bisher durch den Staat erhaltene Forstakademie solle, wenn die Last der Mehrausgaben zu grofs werde, in Wegfall kommen oder, wenn sie erhalten bleibe, in ihrer Organisation derartig verändert werden, dafs die bisher da betriebenen Vorbereitungs- und Hilfswissenschaften künftig dem Realinstitut überwiesen würden. Hinsichtlich der Frage, wohin die bezeichneten Anstalten zu verlegen seien, erklärte sich Seebeck, mit Rücksicht auf die Verhältnisse des kleinen Staates, für die Vereinigung mehrerer höheren Schulen an einem Orte, dafs die geistige Kraft durch Konzentrierung sich steigere, und entschied sich bei gegebener Wahl für Städte, welche geistiges Leben schon an und für sich besäfsen, zuförderst die beiden Residenzen. Seine Vorschläge haben zur Umgestaltung des Saalfelder Lyceums in eine Realschule mit angeschlossenem Progymnasium und zur Gründung des herzoglichen Realgymnasiums in Meiningen geführt. Erstere Anstalt ist seit 1876 in eine Realschule I. Ordnung umgewandelt, gleichzeitig aber die 1872 in Sonneberg gegründete Gewerbeschule ihrem Ausbau zu einer Realschule II. Ordnung entgegengeführt worden. Nehmen wir hinzu, dafs Seebeck in der Instruktion für die Prüfung der Kandidaten des gelehrten Schulfaches, mit deren Ausarbeitung er im Januar 1837 beauftragt wurde, dem Aufbau des gesamten Gymnasialwesens den Schlufsstein einfügte, so haben wir seine auf allen mit dem öffentlichen Unterricht in Zusammenhang stehenden Gebieten neuschaffende, Anregung und Anstofs gebende, in jedem Sinne segensreiche Thätigkeit damit in ihrem ganzen Umfang umschrieben.

Noch einmal wurde Seebeck in späteren Jahren auf die Interessen des Schulwesens unmittelbar zurückgeführt. Die Sachsen-Weimarische Regierung beauftragte ihn 1852—55, während er in Jena funktionierte, mit der Beaufsichtigung ihrer höheren Schulen. Endlich, als die Universität Jena den Wunsch äufserte, die Prüfung der Kandidaten des höheren Schulamts sich überwiesen zu sehen, und die Regierungen dem zustimmten, hat Seebeck die für diese Prüfungen geltende Verordnung verfafst. Seit 1874 ist dieselbe

Kraft. Hier wie dort waren es dieselben Gesinnungen und Grundsätze,
e sein Wirken richteten und bestimmten.

Ich nehme wieder auf, was mir über sein Leben zu sagen übrig ist.
eebeck war, während er mit der Erziehung des Prinzen beauftragt war,
itglied des Meiningischen Konsistoriums. Als Wohnort war ihm Meiningen
igewiesen, die Sommermonate hat er mit seinem Zögling wiederholt auf
m Schlosse Altenstein zugebracht. War der Kreis persönlicher Beziehungen
er auch ein enger beschlossener als früher in Berlin, so fühlte er sich
och durch teilnehmende und vertrauende Zuneigung der Freunde beglückt,
ehrt durch das Vertrauen seiner Mitbürger, die ihm, wie es später auch
Hildburghausen geschah, das Ehrenbürgerrecht ihrer Stadt verliehen, er-
eut endlich und geehrt durch die vielfachen Beweise der Huld von Seiten
ines Fürsten. Sein häuslicher Kreis hatte sich vergröfsert, blühende
inder wuchsen ihm heran, vier Söhne und zwischen ihnen eine Tochter:
ätigen und ruhigen Sinnes sorgte die Hausfrau und schuf auch den oft
id gern einkehrenden Gästen Freude und Behagen. Durch wiederholte
esuche aus der alten Heimat und eine eifrig gepflegte Korrespondenz dahin
urde er erfrischt und blieb mit den dortigen Interessen verbunden. Nicht
ichten Herzens hat Seebeck aus diesem Leben, vor allem von den Seinigen
ch gelöst, als es galt den Prinzen 1844 und 1845 zur Universität zu ge-
eiten. Der Aufenthalt in Bonn aber gewährte neue fruchtbare Anregungen
ad schätzbare Verbindungen. Mit Dahlmann, Bleck, Ritschl, Brandis, Blume,
rndt, Nitzsch u. a. wurde ein reger Verkehr angeknüpft, Welcker, Löbell,
erthes wurden ihm nahe, zu produktivem Schaffen innerhalb der Wissen-
chaft anfeuernde Freunde. Wie wenig über dem Neuen die bis dahin ge-
flegten Interessen der Schule in den Hintergrund gerückt wurden, zeigt die
on Löbell auf Grund gemeinsam gepflogener Unterredungen verfafste und in
er Form eines Sendschreibens an Seebeck gerichtete Schrift „Grundzüge
ber Methodik des geschichtlichen Unterrichts auf Gymnasien“ Leipzig 1847.
lachdem die Erziehung des Prinzen vollendet war, wurde Seebeck zum
)berkonsistorialrat und Vicedirektor des Konsistoriums mit dem Wohnsitz
n Hildburghausen bestellt. Seine Thätigkeit war nun eine nicht mehr aus-
chliefslich auf das Schulwesen beschränkte, sondern griff auch auf die kirch-
ichen Angelegenheiten über. Auch hier hat er sich persönliche Berührungen
ind Beziehungen fruchtbarer Art anknüpfend schnell eine Stätte bereitet
ind Achtung und Liebe erworben.

Da kam die bewegte Zeit am Ende der vierziger Jahre. Auch in
em Meiningischen Lande forderte das Volk Teilnahme an der Regierung,
och hier steigerte sich die Forderung zu stürmischem Begehren. Der
lerzog berief 1847 die Landstände: weil in Betreff des vorgelegten Etats
nlösbare Differenzen sich ergaben, wurde die Versammlung aufgelöst;
eue Wahlen wurden ausgeschrieben. 1848 traten die Gewählten zusammen.
chon im Vorjahre war unter anderen als überflüssig bezeichneten und
arum in Wegfall zu bringenden Ausgaben die Besoldung Seebecks als Ober-
onsistorialrat genannt worden; die ganze Stelle solle eingehen, sie diene
einem wirklich vorhandenen Bedürfnisse. Die Forderung erneuerte sich bei
er Wiedereröffnung der Stände, nur mit Rücksicht auf Seebecks unleugbare
'erdienste um das Land und die allgemeine Achtung, die er geniefse, wolle
nan vor der Hand die Beibehaltung der Stelle und die damit verbundene

Belastung des Staatshaushaltes bewilligen. Da that Seebeck selbst den entscheidenden Schritt. Durch ein Schreiben vom 19. März 1848, unmittelbar an den Herzog gerichtet, erbat er unter Verzicht auf seinen Gehalt die Entlassung aus dem Staatsdienst. „Es vereinigt sich nicht, so schreibt er, mit meinen Grundsätzen, zu einer Arbeit bestellt zu sein, die nur gethan werden soll, damit ich den Lohn empfange, namentlich in einer Zeit, wie jetzt, wo alle opfern sollen, damit es nicht für die Sicherung der höchsten und heiligsten Interessen am Notwendigen fehle.“ Bringe er auch um der Seinen willen, deren Ernährer er sei, das Opfer schweren Herzens, so müsse er es doch eben um dieser willen bringen: seinen Söhnen könne er dereinst nichts Besseres hinterlassen als einen geachteten Namen und die unbefleckte Ehre desselben. „Wir leben, schreibt er seinem Schwiegervater, indem er ihm über den gethanen Schritt Nachricht giebt, in einer Zeit, wo dem Einzelnen gar nichts mehr Halt giebt, als die ungetrübte Reinheit und unwandelbare Tüchtigkeit der Gesinnung, und wo auch dem Ganzen nichts mehr notthut, als dafs jeder, so viel an ihm ist, solche Gesinnung thatsächlich bewähre.“

Das Gesuch wurde mit aufrichtigem Bedauern, jedoch in ehrender Würdigung der für dasselbe vorgelegten Gründe unter Bezeugung der vollsten Zufriedenheit mit den stets treu und eifrig geleisteten Diensten und dem Vorbehalt, sich derselben bei gegebener Gelegenheit weiterhin zu bedienen, unter dem 15. April 1848 bewilligt. Von allen Seiten erfuhr Seebeck viel Teilnahme, die ihm wohlthat, die Stadt Hildburghausen hatte durch eine Deputation bei dem Herzog bitten lassen, das Entlassungsgesuch nicht genehmigen zu wollen. Sein persönliches Verhältnis zum Herzog war, wie er selbst schreibt, näher und fester, denn je, an dem Prinzen hatte er im vollsten Sinne des Wortes einen Freund. Es war doch eine sorgenvolle Zeit und dunkel der Blick in die Zukunft. In Preufsen, wohin er gern wieder zurückgekehrt wäre, fehlte es ihm an Anknüpfungspunkten, auch an Kenntnis derjenigen Tendenzen, die man in seinem Fache von oben her verfolgen zu müssen glaubte, so dafs er zunächst nicht wohl Schritte thun konnte, um sich dort anzubieten. „Aber“, ruft er aus, „Gott wird es fügen, wie es gut ist: wer redlich handelt, wie Gewissen und ruhiges Bedenken es erheischt, der kann auch allezeit getrost auf Gottes Schutz und Hülfe bauen. An diesem Glauben, der sich mir bisher bewährt hat, will ich halten, so lange ich lebe!“

Indessen hatte das deutsche Volk seine Vertreter nach Frankfurt entsendet, die Sitzungen in der Paulskirche waren eröffnet, um dem harrenden, nach Einheit und nationaler Geltung ringenden Volke eine Verfassung zu geben. Im scharfen Kampfe der Parteien war sodann der souveränen Versammlung eine provisorische Centralgewalt entgegengestellt und dem neu zu begründenden Einheitsstaate im Reichsverweser die monarchische Spitze gegegeben worden. Der Erzherzog Johann hatte in die freudig bewegte Stadt seinen Einzug gehalten, sein Ministerium gebildet, der Bundestag hatte sich aufgelöst. Die Regierungen der Einzelstaaten aber waren gezwungen, zu den Vorgängen Stellung zu nehmen. Hier fand sich für Seebeck eine von seinem bisherigen Berufskreise freilich weit abliegende, seinen Kräften, seiner Einsicht aber entsprechende Stellung, die man ihm mit vollem Vertrauen übergab. Durch Ministerialerlafs vom 31. Juli 1848 erfolgte unter Verleihung

es Prädikats als Staatsrat seine Bestallung als Bevollmächtigter Meiningens ei dem Erzherzog-Reichsverweser: er wurde angewiesen, unverweilt nach rankfurt sich zu begeben und bei dem Reichsminister des Innern unter berreichung seiner Vollmacht die Vorstellung beim Reichsverweser zu beıtragen. Wurde dem hinzugefügt, die Staatsregierung habe die ernste Abcht, der provisorischen Centralgewalt für Deutschland in Anerkennung ırer im Gesetz beruhenden oberhoheitlichen Macht überall für die Lösung ɛr so schwierigen als grofsen Aufgabe einen stets bereiten und nach Verögen kräftigen Beistand zu leisten, erwarte dagegen auch ihrerseits für ie Interessen des Herzogtums bei der provisorischen Centralgewalt Schutz nd Förderung zu finden, so durfte er hierin fürs erste seine Instruktion ·kennen. Es begann für Seebeck damit eine Zeit diplomatischer Thätigkeit, ie ihn bis zum Jahre 1851 in Anspruch nahm; die Stadien derselben werden urch die Orte Frankfurt, Berlin, Erfurt bezeichnet. Seine Verantwortlicheit wuchs, indem in der Folge die thüringischen Staaten alle, die sächsisch-·nestinischen Regierungen nicht nur, sondern auch die beiden Reufs, Anhalt nd Schwarzburg ihn zu ihrem Bevollmächtigten ernannten.

Wollte ich Seebecks Wirksamkeit während dieser Zeit verfolgen, so ürde dies auf die Geschichte jener bedeutsamen Jahre leiten, die zu eben nicht meine Absicht sein kann. Die Stellung eines Vertreters der egierungen bedingt überdem Zurückhaltung, Aufgeben der eigenen Perönlichkeit, ein sich Bescheiden, wie es von den Vertretern des Volks, en Rednern der Paulskirche und des Erfurter Parlaments, weder geübt och verlangt wurde. Diese waren die Träger des Kampfes und der atastrophen jener Zeit, während jene nur zu mäfsigen, von extremen chritten zurückzuhalten und die überwallenden Leidenschaften zu bänigen hatten. Seebecks Denkweise stimmte, wenn ich sie kurz charakteriieren soll, mit den ihm durch die Regierungen gewordenen Aufträgen überin. Nicht blofs durch seine Instruktion, sondern auch durch sein Herz und eine innerste Neigung war er ein Vertreter der Interessen der kleinen eutschen Fürstentümer. Als man sie, um den deutschen Gesamtstaat aufubauen, zu beseitigen trachtete, hat er in kurzen Flugblättern und Zeitungsorrespondenzen auf das Ungehörige und Gefährliche eines solchen Begehrens ingewiesen. Aus Überzeugung pries er die in diesen kleinen Territorien estehenden staatlichen Einrichtungen, Entwickelung und Pflege der öffentchen Interessen, warnte vor dem Rechtsbruch, vor Verletzung des Kronechts und betonte vor allem die Notwendigkeit einer Mehrheit staatlicher entren nicht nur für die gedeihliche Entwickelung der politischen Zukunft des eutschen Vaterlandes, sondern auch für die Pflege und Wahrung seiner höchsten eistigen Güter. Und wenn er hier für die Behauptung der Selbständigkeit ıd Eigenart der kleinen Staaten eintrat, so war es nicht nur das Interesse ieser, welches ihn leitete, sondern gleichzeitig die Rücksicht auf den Staat, ɛm er von früh an warme Begeisterung entgegengebracht hatte, Preufsen. as Preufsen, welches die kleinen Territorien in sich aufnehme und in einem ıter Rechtsbruch geschaffenen Gesamtdeutschland aufgehe, entäufsere sich ımit seiner staatlichen Eigenart, des Geistes, der den Staat gegründet ıd grofs gemacht habe. Ja, dafs der preufsische Staat seine Besonderheit, ɛinen Charakter zum Segen des deutschen Landes und Volkes wahre, dafür ɔnnte ihm selbst die Erhaltung des bestehenden Gegensatzes gegen Öster-

reich als eine Notwendigkeit erscheinen. Die Erniedrigung Preufsens freilich in dem Olmützer Frieden und das nun wieder hergestellte lähmende Übergewicht Österreichs ertrug er mit Unmut, er sehnte sich heraus aus den politischen Geschäften in eine wieder der Förderung wissenschaftlicher Interessen gewidmete Thätigkeit. Aus dem vorher Gesagten ergiebt sich, in welchem Sinne Seebeck die Entwickelung der deutschen Angelegenheiten, wie sie die beiden letzten Jahrzehnte uns gebracht, auffafste. Der wackeren und würdigen Haltung des preufsischen Staates freute er sich von Herzen, die Waffenerfolge der preufsischen Heere hoben auch ihm die Brust, sah er doch seinen ältesten Sohn in den Reihen der Kämpfer mit Ehren streiten: die Schöpfung des norddeutschen Bundes, später des deutschen Reiches, schien ihm doch, von der Einbufse an Souveränetätsrechten der kleinen Staaten abgesehen, für das siegreiche Preufsen gefahrvoll, gefahrvoll, weil der Staat am Ende seines eigentümlichen Wesens und der daraus entspringenden Kraft und Lebensbedingungen verlustig gehen könne; und erst in den letzten Jahren seines Lebens hat die gedeihliche und kraftvolle Entwickelung des deutschen Staates ihn der Sorge enthoben und dem Bestehenden in freudiger Hoffnung und gutem Vertrauen zugewandt.

An persönlichen Beziehungen war die Zeit der diplomatischen Wirksamkeit überreich. Durch die Gemeinsamkeit der amtlichen Stellung wie durch persönliche Hochachtung wurde er den Vertretern der anderen deutschen Regierungen v. Meysenburg, dem Bevollmächtigten Badens, von Lepel, dem Darmstadts, Liebe, dem Braunschweiger, dem Mecklenburger Karsten, dem Hamburger Banks ein nahe Verbundener. Am vertrautesten gestaltete sich das Verhältnis zu dem wackeren Bremer Bürgermeister Smidt, dem er ein Freund fürs Leben wurde. In Berlin, dort hat er auch seinen Haushalt während der Dauer seiner amtlichen Wirksamkeit aufgeschlagen, wurden alte Verbindungen wieder neu belebt, neue angeknüpft. Die in jene Zeit fallende Vermählung seines ehemaligen Zöglings mit der Prinzessin Charlotte, der Tochter des Prinzen Albrecht von Preufsen, hat er mitgefeiert, und ist auch an den Hof des Prinzen von Preufsen und seiner Gemahlin gezogen worden. Einen unersetzlichen, aufs tiefste empfundenen Verlust bereitete ihm der Tod seines Bruders, der mitten in den Jahren rührigsten Schaffens und im Begriff, die akademische Wirksamkeit anzutreten, ihm genommen wurde.

Als es sich nun aber darum handelte, dem in die ruhigeren Bahnen wissenschaftlicher Arbeit Zurückverlangenden eine Stellung zu schaffen — die Anerbietungen, die ihm von Hamburg und Bremen gemacht worden, die Leitung der dortigen Gymnasien und zugleich des Unterrichtswesens zu übernehmen, hatte er abgelehnt —, da übertrugen ihm die Nutritoren der Gesamtuniversität Jena das Amt eines Kurators an derselben. Er hat dieses Amt volle 26 Jahre von 1851 bis 1877 bekleidet; seinem Wunsche wie seiner Begabung war es durchaus gemäfs. Der Eintritt in dasselbe war nicht leicht. Die Universität verhielt sich gegen den neuen Vertreter, der ihr unerwartet geschickt wurde, zu nicht unbeträchtlichem Teile ablehnend; dafs man ihr die Selbständigkeit und eigene Verwaltung kürzen wolle, wurde von vielen mit Unmut empfunden. Seebeck hat sich schnell durchzusetzen und in der Folge fest und sicher zu behaupten gewufst. Achtung und Anerkennung hat er sich bei allen Mitgliedern der Hochschule erworben, der warmen Zuneigung und herzlichen Freundschaft vieler sich zu erfreuen

ehabt. Was ihm solchen Erfolg schuf, war die Innigkeit und Wärme der mpfindung, das stets gleich geweckte Interesse für die grofsen und wichigen Aufgaben, die herzliche Anteilnahme für einen jeden der Universität ngehörigen ohne Unterschied der Person, des Glaubens und wissenschaftchen Standpunktes, wenn er nur in seiner Weise tüchtig und voll ernsten trebens war. Bei der Weite seines Blickes, der Jugendlichkeit seines igenen Strebens, der Reife seines Urteils war er imstande, nach allen eiten hin und auf allen wissenschaftlichen Gebieten Anregung und Förerung zu geben. Dieselben Eigenschaften machten ihn in vorzüglichem lafse geeignet zum Vertreter der Interessen eines solchen wissenschaftlichen nstituts den zuständigen Regierungen gegenüber. Erschwert wurde ihm ein Amt nach dieser Seite hin dadurch, dafs in jedem Entscheidungsfalle it vier Regierungen zu verhandeln war, erschwert vor allem dadurch, dafs ei geringen finanziellen Mitteln, durchaus veränderten Lebensbedingungen nd der mächtigen Ausbreitung der Wissenschaft die Universität auf der vollen öhe des wissenschaftlichen Lebens erhalten und ihre selbständige Indiviualität, das Eigentümliche ihrer geistigen Bewegung ihr bewahrt werden ufste. Seebeck ist dieser Aufgabe vollauf gerecht geworden, seine Wirkmkeit hat eine für das gesamte deutsche Geistesleben jener Jahre hohe nd folgenreiche Bedeutung gewonnen. Ich überlasse es Kundigeren, diesen eitraum in Seebecks Leben, der an Gewicht und Geltung vielleicht alle nderen überragt, in würdiger Weise darzustellen.

Welcher Reichtum persönlicher Verbindungen ihm hier erwuchs, wird rsichtlich, wenn ich erwähne, wie ihm nacheinander Göttling, Danz, Leist, roysen, Hase, Kuno Fischer, Lipsius, v. Bezold, Leubuscher, Häckel, ucken, Rhode und viele andere nahe Freunde und Vertraute des Hauses urden. Volle Anerkennung fand sein Wirken, als im Jahre 1858 die niversität ihr Jubelfest beging: ihm wurde der ehrenvolle Auftrag, an dem tandbilde ihres Gründers die Weiherede zu halten, die Stadt Jena hat ihm hr Ehrenbürgerrecht verliehen unter Hinweis auf die auch der Stadt zu ierde und Schmuck gereichenden, auf sein Betreiben im Dienste der Uniersität errichteten Bauten, die Regierungen verliehen ihm den Titel eines eheimen Staatsrats. Nacheinander haben die juristische, philosophische und heologische Fakultät ihm Würden und Rechte eines Ehrendoktors dargeracht. Die Feier seiner fünfundzwanzigjährigen Amtsthätigkeit war on allgemeiner Teilnahme begleitet: die Fürsten übertrugen ihm nebst ren höchsten Ordensauszeichnungen den Titel eines Wirklichen Geheimen ats mit dem Prädikat Excellenz, und unzählige Beweise der Anhängchkeit und Liebe erfreuten ihm das Herz. Gleiche Teilnahme widerhr ihm, als er im Familien- und Freundeskreise das schöne und ernste est der goldenen Hochzeit beging. Damals hatte er sein Amt bereits niederelegt. Der frischen körperlichen Spannkraft mehr und mehr entbehrend hatte r, beinahe ein Siebziger, die Enthebung aus seiner Stellung schon 1874 rbeten. Da die Frage über den ihm zu bestellenden Nachfolger Schwierigeiten bereitete, deren schnelle Lösung nicht zu erwarten war, hatte er sich r erneuten Aufnahme seiner beruflichen Geschäfte bestimmen lassen. Aufs eue in ernsterer Weise an sein Übel gemahnt, hat er die Bitte um Quiesierung 1877 erneuert. Diesmal wurde sie ihm gewährt. Die Jahre von da aus bis seinem Tod hat er in gleichwohl immer noch arbeitsamer Mufse verlebt, er-

frischt und erfreut fortgesetzt durch persönlichen Verkehr mit den durch ihr Wirken an der Universität ihm Nahestehenden. So freundlich und wohlthuend das Bild dieses Alters, auch herber Schmerz blieb ihm nicht erspart: zwei hoffnungsvolle Söhne hatte er nicht lange nach einander zu Grabe getragen, durch jähen Tod wurde ihm sein Schwiegersohn plötzlich dahin gerafft. Der Schmerz hat bei ihm keine verbitternde, die Freudigkeit am Leben und Schaffen lähmende, sondern nur eine sein Wesen milder und weihevoller stimmende Wirkung geübt. Gesammelt und innerlich gerüstet, in ernster Betrachtung die Summe seines irdischen Thuns ziehend ist er dem Tode entgegengegangen. Ein Leben liegt beschlossen vor uns, voll und ganz in sich, gesegnet und ein Segen für viele.

Celle. J. Seebeck.

Durch Versehen ist beim Abdruck des ersten Teils dieses Nekrologes im vorigen Heft dieser Zeitschrift der Name des Verfassers in den Seiten-Überschriften fälschlich als „M. Seebeck“ bezeichnet.

---

38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner.

Die 38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner wird in den Tagen vom 30. September bis 3. Oktober d. Js. in hiesiger Stadt abgehalten werden.

Giefsen im Mai 1885.

Das Präsidium.

Schiller. Oncken.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur deutschen Lektüre in Tertia.

Es ist eine auffallende Erscheinung, dafs, während auf fast allen Gebieten des Gymnasialunterrichts die Klagen über Mangel an Zeit und übergrofse Fülle an Lehrstoff immer zahlreicher werden, der deutsche Unterricht in den mittleren Klassen häufig zu der entgegengesetzten Beschwerde Veranlassung giebt. Nichts ist gewöhnlicher, als den Lehrer des Deutschen in der Tertia darüber klagen zu hören, dafs es ihm an geeignetem und ausreichendem Stoff zur Lektüre fehle. Betrachten wir die Programme unserer Gymnasien, soweit dieselben mehr als ganz unbestimmte Auskunft geben, so zeigen sie zu einem kleineren Teile, dafs man die Schüler in Tertia — offenbàr aus Verlegenheit — mit Dingen beschäftigt, die unzweifelhaft auf eine spätere Stufe gehören (wie wenn Wallenstein oder Hermann und Dorothea hier gelesen werden). Zum weitaus gröfseren Teil jedoch sucht man sich durch den zweijährigen Tertiakursus mit der Lektüre Schillerscher und Uhlandscher Balladen durchzuhelfen, wozu dann etwa noch ein paar Chamissoscher Gedichte und in O. III einige lyrisch-didaktische Dichtungen Schillers hinzugenommen werden. So angemessen nun dieser Lehrstoff an sich für die bezeichnete Stufe ist, so reicht er doch kaum für einen einjährigen Kursus, geschweige denn für zwei Jahre aus, und beschränkt man sich auf ihn, so müssen sich notwendiger Weise schwere Mifsstände ergeben. So enthält z. B. das Programm eines Berliner Gymnasiums für das Jahr 1883/84, das über drei Tertia-Cöten eingehender berichtet — für den vierten heifst es nur allgemein: Lektüre Uhlandscher Gedichte —, folgende Angaben. Gelesen sind im Laufe des Schuljahres des Sängers Fluch dreimal (in beiden Cöten von O. III und dem berücksichtigten Cötus von U. III); das Glück von Edenhall zweimal (im Sommersemester in O. III, im Winter in U. III); ebenso Bertran de Born zweimal (im Sommersemester in in O. III, im Winter in U. III); dazwischen in O. III das m. E. ganz unangemessene „die Worte des Glaubens". Hier ist von einer pädagogischen Stufenfolge, die vom Leichteren zum Schwereren überführt,

keine Rede mehr: das Pensum für Ober- und Untertertia ist eben einfach dasselbe (auch an einen Turnus kann nicht gedacht werden, da die angeführten Gedichte zu verschiedenen Zeiten gelesen sind). — Und wie wenig in diesem Punkte die Theorie vor der Praxis voraus hat, möge uns ein Blick auf den Lehrplan zeigen, den Laas (Der Deutsche Unterricht S. 240—245) für das „Untergymnasium“ entwirft. Das Verzeichnis der in U. III zu lesenden Dichtungen weist nur ein einziges Schillersches Gedicht, den Grafen von Habsburg, auf. Von den übrigen Schillerschen Balladen sind Bürgschaft, Kraniche des Ibykus, Kampf mit dem Drachen nach O. III, der Ring des Polykrates aber, Taucher, Handschuh und — die Teilung der Erde (!) nach Quarta gelegt. Auch hier, mufs man doch sagen, ist auf eine methodische Stufenfolge von vornherein Verzicht geleistet, und dabei ist nicht abzusehen, zu Gunsten welches anderen Prinzips. Wenn Quartaner wirklich schon imstande sind, den Chidher zu verstehen, warum sollte man ein Gedicht so verwandten Grundgedankens wie das Glück von Edenhall erst in Obertertia lesen? Gehören aber wirklich der Chidher und die Rückertsche „Parabel“ — von der Teilung der Erde ganz zu schweigen — nach Quarta, Mohamets Gesang und die Macht des Gesanges nach Tertia? Und wenn Laas sich dabei (S. 342) auf R. von Raumers Ausspruch beruft, nach welchem „die Art der Anordnung weit weniger wichtig ist als die richtige Auswahl“, so darf man dem doch nur in sehr eingeschränktem Mafse beipflichten. Man kann eben nur — pedantischer Ängstlichkeit bedarf es dabei freilich nicht — für eine bestimmte Altersstufe auswählen, soll nicht das Wort „Auswahl“ seine Bedeutung verlieren. Das letztere geschieht aber, wenn die Gleichgiltigkeit gegen das Prinzip der Anordnung soweit geht, dafs man in Obertertia einerseits Gedichte liest, die, wie Körners Harras, nach Quinta, höchstens Quarta, anderseits Mahomets Gesang und Rückerts „die Zweite und der Dritte“, die nach Prima gehören.

Verkannt darf es nicht werden, dafs die Schwierigkeiten, die hier vorliegen, zum Teil durch die Entwicklungsstufe begründet sind, auf der sich unsere Tertianer zu befinden pflegen. Dieses Alter bereitet ja auch in anderen Beziehungen dem Pädagogen die meisten Schwierigkeiten. Rein Kindlichem entwachsen, für männlich Ernstes noch nicht gereift; bar der elastischen Lebhaftigkeit des Kindes und noch ohne den feurigen Enthusiasmus des Jünglings; vielmehr durchgehends in einer Periode starker körperlicher Entwicklung begriffen, daher vielfach zu Stumpfheit und geistiger Trägheit geneigt und nur durch starke Anregungsmittel zu erwärmen — bietet der Tertianer einem jeden erziehenden Unterricht schwer zu bewältigende Hindernisse. Rechnet man hinzu, dafs in keiner unserer Gymnasialklassen das Lebensalter der Schüler stärker zu differieren pflegt als hier, so wird man die Schwierigkeiten zu würdigen wissen, die der Lehrer des Deutschen

berücksichtigen mufs, wenn er eine Lektüre finden will, die allen seinen Schülern zur Teilnahme, zum Nachdenken, zur Arbeit Anregung gewährt und die ihm zugleich Anknüpfungspunkte für die unerläfsliche formal-stilistische Schulung bietet.

Trotzdem wird man sich die Mühe nicht verdriefsen lassen dürfen, hier nach dem Bessern zu suchen. Und warum sollte es einem ernstlichen und überlegten Streben nicht gelingen, so gut es für den Unterricht in den klassischen Sprachen gelungen ist, auch den Stoff für die deutsche Lektüre mit methodischer Sicherheit zu bestimmen und zu ordnen? Gerade in diesem Augenblick mufs ein solches Streben angebracht erscheinen, da die Einführung der neuen Unterrichtspläne es dem Pädagogen zur Pflicht macht, darüber nachzudenken, in welcher Weise die angebahnten Reformen auch dem deutschen Unterricht zu gute kommen können. Solche Bemühungen zu fördern ist der Zweck der nachfolgenden Vorschläge, und sie knüpfen demnach unmittelbar an die thatsächliche Lage der Dinge an, wie sie durch die neuen Unterrichtspläne geschaffen ist.

Die Hauptveränderung, welche die neuen Bestimmungen für den deutschen Unterricht herbeigeführt haben, ist der Wegfall der Lektüre mittelhochdeutscher Originale. Diese Lektüre pflegte bisher in Sekunda, meistens in Obersekunda, das Klassenpensum zu bilden. Die Gründe, warum trotz mancher gewichtiger Stimmen, die sich gegen diesen Platz im Unterricht erhoben, die allgemeine Praxis doch am Hergebrachten festgehalten hat, sind hauptsächlich zweierlei Art. Einmal ist es der chronologische oder, besser gesagt, der geschichtliche Gesichtspunkt, der hier mafsgebend war: wenn in Prima die zweite Blüte unserer Litteratur den Stoff für den deutschen Unterricht darbieten soll, so ist es von selbst geboten, dafs die Schüler auf der nächstvorhergehenden Stufe mit der ersten Blütezeit der deutschen Dichtung bekannt gemacht werden, damit sie auf diese Weise einen Überblick über die gesamte Entwicklung erhalten. Wurde nun hierdurch die Beschäftigung mit jener Litteraturperiode in Obersekunda im allgemeinen gerechtfertigt, so war das, was für eine statarische Klassenlektüre mittelhochdeutscher Dichtungen gerade auf dieser Stufe den Ausschlag gab, offenbar das sprachliche Moment. Hatte der Tertianer mit den elementaren Schwierigkeiten der griechischen und französischen, zum Teil auch noch der lateinischen Formenlehre zu kämpfen, bot sich dem Unter-Sekundaner in dem homerischen Dialekt ein neuer Gegenstand sprachlichen Studiums, so konnte es offenbar nicht geraten erscheinen, auf einer dieser Stufen die Fülle des zu bewältigenden sprachlich-grammatischen Stoffes ohne zwingende Not noch zu vermehren. Je entwickelter ferner das Sprachgefühl der Schüler war, wenn er an die Lektüre der altvaterländischen Dichtung herantrat, desto leichter mufste ihm das Verständnis derselben werden, desto höher also der Genufs sein, den er in

der verhältnismäfsig kurzen Zeit, die diesem Gegenstande eingeräumt war, aus der Lektüre gewinnen konnte. Es rechtfertigte sich mithin durchaus, wenn die mhd. Lektüre auf die späteste Stufe festgesetzt wurde, die ihr unter Berücksichtigung des Gesamtziels des deutschen Unterrichts eingeräumt werden konnte.

Von den angeführten beiden Momenten nun, welche bisher für die Obersekunda als den geeigneten Platz für die mhd. Lektüre bestimmend gewesen sind, ist der zweite und wesentlichere mit der Abschaffung der Originallektüre unmittelbar in Wegfall gekommen. Jenem ersten Momente aber, der Rücksicht auf die historische Entwicklung der deutschen Litteratur, könnte offenbar auch auf eine andere Weise als durch eine statarische Klassenlektüre Rechnung getragen werden. Man könnte etwa diese Lektüre bereits auf einer früheren Stufe vornehmen: dann würde man immer noch die betreffende Litteraturepoche in Obersekunda zu berücksichtigen haben; allein es könnte dies auf andere Weise geschehen, sei es durch eine mehr litterarhistorische Art der Behandlung, sei es durch Privatlektüre und den daran geknüpften Aufsatz, sei es durch eine Vereinigung beider Unterrichtsmittel. Ähnlich verfährt man ja bereits in Prima, wo die Bekanntschaft mit dem gröfsten Teil unserer klassischen Dichtwerke vorausgesetzt oder dem Privatstudium überlassen und nur durch Aufsätze und Vorträge kontrolliert wird. Indessen in welcher Weise eine solche Berücksichtigung am angemessensten und erfolgreichsten stattfinden könnte, soll weiter unten erörtert werden. Für jetzt genügt das Zugeständnis, dafs eine statarische Klassenlektüre mittelhochdeutscher Dichtungen in Ober-Sekunda zum Zweck des historischen Verständnisses der deutschen Litteraturentwicklung nicht unbedingt Erfordernis ist: ein Zugeständnis, das man in dieser allgemeinen Form schwerlich versagen kann.

Aus dem bisher Gesagten ergiebt sich, dafs die beiden äufseren Momente, welche bisher für die bezeichnete Lektüre in O. II gesprochen haben, nach der nunmehr eingetretenen Veränderung nicht ausreichend sind, dieselbe fernerhin zu rechtfertigen. Es erhebt sich mithin die Frage, ob die innere Beschaffenheit dieser Dichtungen eine eingehende Lektüre gerade für die hier fragliche Klasse geboten oder doch geeignet erscheinen lassen.

Wenn nun jeder methodische Unterricht — wie das bereits hervorgehoben wurde — auf einem stufenweisen Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren beruht, so hängt die Beantwortung dieser Frage wesentlich von der folgenden zweiten ab: in welchem Verhältnis stehen die deutschen Volksepen hinsichtlich der Schwierigkeit, die sie der Auffassung bereiten, zu den Werken der zweiten Litteraturblüte, die den Schülern der allgemeinen Praxis zufolge in Unter-Sekunda zugänglich gemacht zu werden pflegen? — Die einzelnen Hindernisse teils sachlicher, teils sprach-

licher Natur, welche die Schilderung mittelalterlicher Sitten und die Anwendung veralteter Ausdrücke — an denen zumal die Simrockschen Übersetzungen reich sind — dem Verständnis des modernen Lesers bereiten, kommen hier offenbar wenig in Betracht: dieselben wird im wesentlichen auf jeder Stufe gleichmäfsig der Lehrer selbst durch Anmerkungen und Erläuterungen hinwegzuräumen haben, ohne dafs der eigenen Thätigkeit der Schüler hier ein gröfserer Spielraum gewährt werden könnte. Es bleibt somit für die letzteren die Aufgabe, in den Zusammenhang der Handlung und in die Charakteristik der Personen einzudringen und sich auf diese Weise ein zusammenfassendes Bild des Ganzen zu verschaffen: genau dieselbe Aufgabe, die ihnen den leichteren Dramen Schillers und Goethes gegenüber in Unter-Sekunda gestellt wird. Nun bildet aber offenbar eine jede dieser klassischen Dichtungen ein viel kunstvolleres und zugleich komplizierteres Ganzes, setzt daher einen weit entwickelteren Formensinn voraus und beansprucht die Fähigkeit, mit dem Einzelnen zugleich das Gesamtbild zu überblicken, in weit höherem Mafse als der einfache Gang, das ruhige und stete Vorwärtsschreiten des Volksepos. — Was sodann den Inhalt, nach Seiten der Handlung sowohl wie der Charakteristik, betrifft, kann man da in der That glauben, dafs es eine höhere Reife erfordere die Gudrun zu verstehen als Hermann und Dorothea? dafs Charaktere wie Siegfried und Hagen, Kriemhild und Brunhild schwerer verständlich seien als Egmont und Alba, Maria Stuart und Elisabeth? Die Sache ist so klar, dafs es überflüssig erscheint, weiter darüber zu sprechen. Auf den ersten Blick mufs es einleuchten, wieviel leichter fafslich die Gestalten, wieviel einfacher die Handlung unserer Volksepen als die unserer klassischen Dramen ist. Wenn es nun durch die Praxis erwiesen ist, dafs Schöpfungen wie Götz, Egmont, Hermann und Dorothea für das Verständnis unserer Untersekundaner in der Hauptsache nicht zu schwierig sind, so folgt daraus, dafs es auf einer noch früheren Stufe möglich sein mufs, das deutsche Volksepos dem Verständnis der Schüler zugänglich zu machen.

Man wird nach diesem Gedankengang den Vorschlag nicht mehr überraschend finden: die Übersetzungen von Nibelungenlied und Gudrun bereits in Tertia zum Gegenstande der Klassenlektüre zu machen. Die Schüler sollen in Tertia mit den genannten beiden Epen in ähnlicher Weise bekannt gemacht werden wie das in Unter-Sekunda mit den leichteren Dichtungen unserer klassischen Periode geschieht, d. h. es soll ihnen ohne Rücksicht auf historische und litterarhistorische Beziehungen das Verständnis für das unmittelbar nach Inhalt und Form Vorliegende erweckt werden. In ähnlicher Weise sodann, wie der Unterricht in Prima auf das in Unter-Sekunda Begründete zurückgreift, indem er das Verständnis unserer klassischen Litte-

ratur vertieft und erweitert, — in ähnlicher Weise würde dann der Unterricht in Obersekunda auf der in Tertia gelegten Grundlage weiter zu bauen haben; er würde zu der dort begründeten Auffassung das historische Verständnis schaffen, indem er die Bedeutung jener Epen im Zusammenhang der germanischen Mythenentwicklung, der deutschen Geschichte und Litteraturgeschichte aufweist[1]).

Wenn wir es unternehmen, im folgenden für den eben ausgesprochenen Gedanken einzutreten, so werden wir einmal nachzuweisen haben, wie sich der Unterricht in Tertia durch die vorgeschlagene Veränderung gestalten würde; sodann wird zu zeigen sein, in welcher Weise das hier Begonnene in Ober-Sekunda zu erweitern und zu vollenden wäre; endlich werden wir wenigstens in Kürze andeuten müssen, wie sich das so Geplante in das Ganze des deutschen Unterrichts einzufügen hätte und welche Einwirkungen auf dieses Ganze sich etwa ergeben würden. In allen diesen Beziehungen wird es sich, wie der Verf. hofft, zeigen, dafs aus der vorgeschlagenen Veränderung wesentliche Vorteile für den Unterricht, eine entschiedene Förderung der Kenntnis und des Verständnisses unserer nationalen Litteratur für die Schüler hervorgehen würde.

Die Lektüre der Nibelungen und der Gudrun in Tertia würde zunächst den Vorteil haben, dafs die Schüler mit diesen Volksdichtungen bekannt werden, solange ihr Interesse für den Inhalt derselben noch frisch, solange es noch nicht durch die anhaltende Lektüre von Prosabearbeitungen „für die Jugend“ oder „für das Volk“ abgestumpft ist. Denn auf diesem unmittelbaren, naiven Interesse am Stoff beruht nun einmal ein grofser Teil der Wirkung, die das Volksepos haben kann und will; diese Art der Wirkung ist beim Volksepos (wie beim Roman) geradezu beabsichtigt, im Gegensatz zu den höchsten Arten der Kunstdichtung, die — wie z. B. die griechische Tragödie oder Goethes Iphigenie und Tasso — ein psychologisches oder ein formal-ästhetisches Interesse in erster Linie hervorrufen wollen. Da es nun leider der sprachlichen Schwierigkeiten wegen unmöglich ist, unseren Schülern die Bekanntschaft mit den homerischen Gesängen so frühzeitig zu vermitteln, dafs jenes frische Interesse am Stoff, jenes Entzücken über den Reichtum des Inhalts, das sie eigentlich er-

[1]) Der Gedanke dieser Verlegung ist so naheliegend und einleuchtend, dafs der Verf. nach der Einführung der neuen Unterrichtspläne ursprünglich erwartete, denselben ganz von selbst und stillschweigend allgemein Platz greifen zu sehen. Indessen ist aus der ihm vorliegenden Sammlung von Gymnasialprogrammen der letzten 2 Jahre — die freilich nicht ganz vollständig ist — nur eine einzige Anstalt ersichtlich (das graue Kloster in Berlin), welche die bezeichnete Veränderung wenigstens teilweise eingeführt hat; und so ist es wohl am Platze, den Vorschlag zunächst einmal theoretisch zur Geltung zu bringen und ihn hoffentlich hierdurch auch praktisch wirksam zu machen.

wecken wollen und etwa bei griechischen Knaben erweckt haben müssen, in ihnen wach werden könnte, so liegt doch gewifs kein Grund vor, ihnen die Bekanntschaft mit unseren nationalen Epen länger, als notwendig ist, vorzuenthalten. Ja, dafs die formalen Schwierigkeiten nunmehr fortfallen, welche diese Bekanntschaft bisher so lange verzögert haben, scheint dem Verf. der wesentlichste Vorteil zu sein, den der deutsche Unterricht aus dem Wegfall der mhd. Originallektüre ziehen kann, ein Vorteil, der allein stark genug ist, die Bedenken dauernd zu überwinden, die jener Neuerung entgegengestanden haben.

Allein nicht nur um den erhöhten Genufs handelt es sich: man wird auch gradezu behaupten dürfen, dafs die Schüler die herrlichen Gestalten und die wundersam schaffende Phantasie des Volksepos besser verstehen und infolge dessen inniger lieben lernen, wenn ihnen dieselben in einem Alter nahe treten, wo ihr Gemüt dem naiven Geist der Volksdichtung noch nicht „entfremdet“ ist. Denn die Phantasie des Volkes hat nach einer schönen Bemerkung Hieckes[1]) etwas innerlich Verwandtes mit den Träumen und Neigungen des Knabenalters. Selbst die künstlerischen Schwächen der Volksdichtung und des deutschen Epos insbesondere werden von dem jugendlichen Leser noch nicht als solche empfunden oder klingen sogar an verwandte Saiten seines eigenen Gemütes. So werden ihn die allzu häufigen und eingehenden Schilderungen ritterlicher Feste und höfischer Pracht nicht so leicht wie den Erwachsenen ermüden; und der Mangel einer geschlossenen künstlerischen Form, der auf den Jüngling, welcher nach der Lektüre von Hermann und Dorothea, der Glocke, des Tell an das Volksepos herantritt, notwendiger Weise abstofsend wirken mufs, wird von dem Knaben noch nicht empfunden werden. Überhaupt hat der Schüler in dem Alter, in welchem er aus der Naivetät der Kindheit heraustritt oder soeben herausgetreten ist, naturgemäfs am wenigsten Interesse und Verständnis für diese Naivetät: sie ist ihm eine überwundene Stufe, eine abgethane Sache. Erst später gewinnt man vom „sentimentalen“ Standpunkt aus ein erneutes Interesse, ein objektives Verständnis für diesen Zustand. Deshalb ist die Periode des beginnenden Jünglingsalters an sich die denkbar ungünstigste für die Lektüre des Volkepos. Das Epos ist eine Lektüre für Knaben und Männer. So wird ein unmittelbares naives Verständnis dem Knaben weit lebendiger erweckt werden können, als dies bisher bei dem Jüngling der Fall war: hierin liegt der erste und wesentlichste Vorteil, der aus der vorgeschlagenen Verlegung hervorgeht.

Allein nicht nur für ihr Verhältnis zu diesen Epen selbst werden die Knaben aus der frühzeitigen Lektüre Gewinn schöpfen;

---

[1]) Das Volk im Ganzen und Grofsen, nicht die Gebildeten darunter mit ihrem gesteigerten Bedürfnis, ist mit seinen Sympathien dem Knabenalter verwandt. D. d. U. S. 90.

eine vertiefte Auffassung und eine weit lebendigere Anschauung werden sie sich auch für diejenigen Dichtungen erwerben, mit welchen man sie jetzt schon auf der fraglichen Stufe zu beschäftigen pflegt. Für Uhland zumal wird ihnen ein volleres und freudigeres Verständnis aufgehen, wenn sie die Quelle kennen, aus welcher der schwäbische Dichter Begeisterung schöpfte. Aus der Gestalt Volkers allein z. B. wird ihnen eine Anschauung mittelalterlichen Sängertums erwachsen, das der Lektüre von Bertran de Born u. a. in hohem Mafse zu gute kommen mufs. Wie nah ist die dramatisierte Ballade „Normännischer Brauch“, welche die Herausgeber des neuesten Lesebuchs mit Recht in die Abteilung für Unter-Tertia aufgenommen, nach Geist und Inhalt der Gudrun verwandt! Ein Gedicht wie „der schwarze Ritter“, das, da es zu den besten deutschen Balladen gehört, in den Lesebüchern nicht fehlen sollte, wird ebenfalls durch die Anschauung höfischer Festfreuden, die aus dem Nibelungenlied zu gewinnen ist, den Schülern näher gebracht werden. Und wenn auch die Form der meisten Uhlandschen Gedichte mehr durch alt-spanische und französische Romanzen inspiriert ist als durch die mittelhochdeutsche Poesie, so stehen doch auch in dieser Hinsicht einige Dichtungen und zwar gerade solche, die für die Schule besonders in Betracht kommen, wie die Eberhard-Romanzen, so entschieden unter dem Einflufs des deutschen Volksepos, dafs das volle Verständnis für jene erst aus der Bekanntschaft mit diesem hervorgehen kann.

Hier nun müssen wir auf einen Einwurf gefafst sein, den der Leser im stillen vielleicht schon lange erhoben hat. Woher — wird man fragen — soll denn nach Einführung der Epenlektüre in Tertia noch die Zeit für Uhland und überhaupt für diejenige Lektüre kommen, welche bisher das Pensum dieser Klasse zu bilden pflegt? Wird diese letztere nicht infolge der vorgeschlagenen Verlegung gänzlich zurückgedrängt und vernachlässigt werden? Oder, wenn auch sie gebührend berücksichtigt werden soll, wird jene Klage über Mangel an Stoff, dem unser Vorschlag ursprünglich abhelfen sollte, sich nicht schnell in ihr noch gefährlicheres Gegenteil verkehren und in Beschwerde wegen Überbürdung verwandeln? Zumal wenn neben der Lektüre auch die stilistische Seite des deutschen Unterrichts nicht nur nicht weniger, sondern sogar in höherem Grade als bisher Berücksichtigung finden soll, worauf ja der Verf. in einem früheren in dieser Zeitschrift veröffentlichten Aufsatze gedrungen hat?

Hier zeigt sich die Aufgabe, unerläfslich in kurzen Zügen vorzuzeichnen, wie sich die Epenlektüre in den Rahmen des bisher üblichen Tertia-Pensums einfügen kann, ohne dafs Schiller und Uhland darüber ungebührlich vernachlässigt werden, und wie sich der Plan der deutschen Lektüre nach dieser Neuerung gestalten wird.

Im allgemeinen wird es dem in der Praxis stehenden Pädagogen nicht entgehen, dafs die Ansprüche, die in den meisten Lesebüchern und Lektüre-Plänen an die Schüler gestellt werden, soweit sie für die Klassen bis Unter-Tertia aufwärts berechnet sind, verhältnismäfsig niedrig gegriffen sind [1]). Der Grund liegt zum grofsen Teil wenigstens in einer falschen Vorstellung, die zwar heute bei weitem nicht mehr in dem Mafse wie früher in Geltung ist, aber doch auch bei denen, die sie überwunden haben, leicht unbewufst fortwirkt, in der Vorstellung nämlich, dafs der deutsche Unterricht eine Art Erholungsstunde sei und dafs man den Schülern durch die deutsche Lektüre Genufs bereiten, aber möglichst wenig Anstrengung zumuten solle. Allein wenn es gewifs ist, dafs auf geistigem Gebiet Genufs und Anstrengung keine Gegensätze sind, so sieht man nicht ein, warum man einem Knaben nicht auch einmal etwas zumuten soll, ein Gedicht etwa, das er wirklich nur mit Anspannung seiner geistigen Kräfte verstehen kann. Ist doch auch der Genufs, den der Schüler an solchen Gedichten hat, ein ganz anderer, wenn sie ihm noch nicht — wie das in vorgerücktem Alter gröfstenteils der Fall sein wird — aus halb verstandener häuslicher Lektüre bekannt sind, sondern wenn die Schule ihm wirklich die Bekanntschaft vermittelt.

Man wird somit in Quinta den Handschuh [2]), in Quarta die Bürgschaft und den Ring des Polykrates unbedenklich lesen lassen dürfen, ja selbst die Kraniche des Ibykus kommen für diese Klasse wenigstens in Frage. Die antiken Stoffe dieser drei Gedichte schliefsen sich passend an die alte Geschichte, welche das Pensum der Quarta bildet, an. Die Bürgschaft, gegen die hier wohl am wenigsten einzuwenden sein dürfte, läfst sich passend auch an die Lektüre des Dion knüpfen. Der Ring des Polykrates wird mit seiner antiken Vorstellung vom Neide der Götter für unsere Knaben freilich immer etwas Fremdartiges und Märchenhaftes behalten; doch ist nicht zu sehen, auf welche Weise diese Vorstellung dem Verständnis des Tertianers näher gebracht werden könnte als dem des Quartaners; auch Laas setzt es darum mit Recht nach Quarta. Die Kraniche des Ibykus endlich pflegen zwar meistens auf einer höheren Stufe gelesen zu werden, doch ist der Grundgedanke des Gedichtes einfach genug, und was die Ausführung desselben betrifft, so hat von dem griechischen Theater, seiner Einrichtung und seiner Wirkung der Tertianer genau so wenig Vorstellungen wie der Quartaner, und man wird eben die Lektüre dieses Gedichtes dazu benutzen, ihm die erste Vorstellung

---

[1]) An dieser Unterschätzung des Vermögens der Schüler leidet z. B. die letzte Abteilung (für U. III) des jüngsten von Bellermann u. s. w. herausgegebenen Lesebuchs in erheblichem Mafse.

[2]) Verf. hat u. a. mit Sextanern den blinden König, mit Quintanern den Taillefer gelesen; er hat den Inhalt dieser Gedichte wieder erzählen lassen und sich überzeugt, dafs es den Kindern weder an Interesse noch an Verständnis für dieselben fehlte.

zu geben, was am besten im Anschlufs an den Geschichtsunterricht geschieht.

Doch auch wenn man Bedenken trägt, die zuletzt berührte Dichtung in Quarta zu lesen, so blieben von den Schillerschen Balladen für U. III nur vier übrig, nämlich aufser den Kranichen des Ibykus der Taucher, der Kampf mit dem Drachen, der Graf von Habsburg[1]).

Hierzu kommen von Goethe: Ballade vom vertriebenen und zurückkehrenden Grafen, Zauberlehrling und Schatzgräber.

Von Uhland sind eingehender zu lesen und zu besprechen: Bertran de Born, Sängers Fluch, Glück von Edenhall, Ver sacrum; etwa 2 von den Eberhard-Romanzen.

Dazu, wenn möglich, Rückert Die Strafsburger Tanne, Chamisso Salas y Gomez.

Es ist nun keineswegs erforderlich, dafs alle diese Gedichte mit jeder Schülergeneration eingehend gelesen und besprochen werden. Beruht ja doch die Klassenlektüre in allen Fächern des Gymnasialunterrichts auf dem Prinzip, dafs die Schüler an einigen lernen sollen, wie das übrige zu lesen und zu verstehen ist. So wenig man in Sekunda alle Dramen mit ihnen lesen kann, deren Kenntnis man in Prima verlangt, ebensowenig ist es nötig oder auch nur wünschenswert, dafs der Lehrer in Tertia jedes einzelne der angeführten Gedichte statarisch liest und eingehend erörtert. Vielmehr wird man weit richtiger einen Turnus herstellen: es wird genügen, wenn man in jedem Jahreskursus 2 von den 4 bezeichneten Schillerschen Balladen, eine bis zwei von den Eberhard-Romanzen, entweder Ver sarum oder die Kaiserwahl, dazu noch etwa 2 von den Uhlandschen Balladen, von Goethe entweder den Zauberlehrling oder die Ballade vom vertriebenen Grafen eingehender liest. Hierdurch wird einmal die ermüdende Einförmigkeit für den Lehrer gemildert, anderseits werden die Unzuträglichkeiten vermieden, die eine alljährlich und regelmäfsig sich wiederholende Lektüre für den Aufsatz mit sich bringen mufs. Und auch darauf darf man wohl Rücksicht nehmen, dafs gerade in den Tertien ein grofser Teil der Schüler mehr als die vorgeschriebene Zeit eines Jahreskursus zubringt und man im allgemeinen wenig Ursache haben wird, diesen Schülern auch dieselbe deutsche Lektüre zweimal darzubieten. — Dafür freilich wird

[1]) Den Gang nach dem Eisenhammer hat auch Laas mit Recht aus seinem Kanon weggelassen: er gehört wie der Ritter Toggenburg zu den veralteten Produkten unserer deutschen Litteratur. Der Graf von Habsburg ist hier wegen des Anschlusses an die deutsche Geschichte nach U. III gesetzt; dafs er überhaupt in den Plan aufgenommen wurde, ist eine vielleicht unberechtigte Konzession an das Herkommen; das Gedicht mit seiner katholisierenden Auffassung des Sakraments („das Rofs ich bestiege fürderhin, das meinen Schöpfer getragen") wird protestantischen Schülern kaum verständlich sein und ist überdies der Erfindung nach die schwächste aller Schillerschen Balladen.

er Lehrer jedenfalls zu sorgen haben, dafs die Schüler im Laufe es Jahres die sämtlichen oben bezeichneten Gedichte, nicht nur ie gerade statarisch behandelten, wirklich lesen und kennen lernen. s läfst sich dies auch leicht bewerkstelligen teils durch kur- orische Klassenlektüre, teils durch Privatlektüre, die natürlich in er Schule kontrolliert werden mufs.

Es fehlt hier nun freilich eine ganze Anzahl, ja der gröfste eil der Gedichte, die sich in den Lesebüchern für Tertia zu nden pflegen. Es fehlen prinzipiell alle rein lyrischen Gedichte nd überhaupt alle diejenigen, zu deren Verständnis die Erläute- ungen des Lehrers nicht unbedingt erforderlich sind. Schon alas y Gomez z. B. gehört zu den Dichtungen, deren Auffassung er Lehrer wenig fördern kann: es mufs durch sich selbst wirken ınd wirkt auch unfehlbar auf das Gemüt nicht minder des jugend- ichen als des gereiften Lesers. In noch höherem Grade gilt das on Balladen so lyrischen Charakters wie Goethes Fischer und Erl- önig, bei denen schwer zu sagen ist, was der Lehrer Tertianern laran erläutern sollte. Bei allen streng lyrischen Gedichten vol- ends — und bei den schönsten am meisten — kann eine um- chreibende Erläuterung den Genufs nur stören[1]). Die Unterrichts- tunden nun sollen den Schülern nur solche Genüsse vermitteln, lie mit Anstrengung erkauft werden müssen. Gedichte mithin, lie nur empfunden und genossen, nicht verstandesmäfsig zerglie- lert werden sollen, gehören im allgemeinen nicht in die Stunde; wohl aber ist es wünschenswert, dafs der Schüler ein Lesebuch n der Hand hat, das über die Bedürfnisse des Klassenunterrichts hinaus ihm die für sein Alter angemessenste dichterische Lektüre vermittelt und das ihn zu eigenem Lesen anregt[2]). Auch dagegen st nichts einzuwenden, dafs der deutsche Lehrer in gröfseren Zwischenräumen einmal einen Teil der Stunde dieser Art von Lektüre widmet, die dann ganz kursorisch zu nehmen ist. Es würde dies eine Art von Ersatz für den einzigen Vorteil ge- währen, den das im übrigen mit Recht verpönte Deklamieren selbstgewählter Gedichte immerhin gehabt hat, — dafs nämlich lie Schüler in kurzer Zeit mit einer verhältnismäfsig gröfseren Anzahl von Gedichten wenigstens oberflächlich bekannt werden. Mehr kommt freilich nicht dabei heraus, und es würde verfehlt sein, dieser Lektüre einen gröfseren Raum innerhalb der Unter- richtsstunden einzuräumen.

Zu den 6—8 Gedichten, welche hiernach das Pensum eines Tertia-Kursus bilden, kommen dann einige Prosa-Stücke, die um ler stilistischen Zwecke des Unterrichts willen auf dieser Stufe nicht fehlen dürfen, obwohl dies bis jetzt auf vielen Gymnasien ler Fall ist. Doch sollen diese Stücke ausschliefslich erzählenden

[1]) Vgl. hierüber die feinsinnigen Bemerkungen F. Kerns Zur Methodik les deutschen Unterrichts S. 38—40.

[2]) Vgl. Laas D. d. U. S. 152.

oder beschreibenden Inhalts und von mäfsigem Umfang sein und der Lehrer hat die Besprechung auf die zum Verständnis notwendigsten Erörterungen sowie auf die allgemeinste Angabe der Gliederung einzuschränken: eingehendere Dispositionsübungen gehören nicht auf diese Stufe. (Vgl. das in dieser Zeitschr. 1884 S. 325 f. hierüber Bemerkte.)

Fafst man die Aufgabe und den Umfang der Lektüre in Unter-Tertia in der bezeichneten Weise, so ist es unzweifelhaft, dafs dieselbe, soweit sie bisher zur Sprache gekommen ist, in dem Zeitraum eines Semesters absolviert werden kann, und dafs bei gehöriger Ausnutzung der Zeit auch noch Raum genug für jene ausgedehntere Berücksichtigung der stilistischen Aufgaben des Unterrichts bleibt, die Verf. in der angeführten früheren Abhandlung gefordert. Es bliebe somit ein volles Semester übrig, welches neben jenen stilistischen Zwecken, die nicht aufser Acht gelassen werden dürfen, ausschliefslich der Lektüre des Volksepos gewidmet werden kann.

In Ober-Tertia nun erhebt eben jene stilistische Aufgabe des deutschen Unterrichts ausgedehntere Ansprüche an den Stoff der Lektüre; sie verlangt, wie wir das früher gesehen haben, einen gröfseren Umfang der prosaischen Lektüre, und sie kann selbst das Drama nicht völlig entbehren. Dafür aber können wir den Unterricht auch von den meisten Einzelaufgaben entlasten, mit denen er sich bisher mühsam fortzuschleppen pflegt. Von den Gedichten z. B., in denen Laas (a. a. O. S. 250 f.) das Pensum der Ober-Tertia sieht, haben wir die sämtlichen Dichtungen erzählenden Inhalts auf eine frühere Stufe verweisen können. Alle übrigen sind mit besserem Rechte einer höheren Klasse zuzuweisen. Weder Mahomets Gesang noch Adler und Taube, weder die Macht des Gesanges noch Rückerts „die Zwei und der Dritte" eignen sich für dieses Alter. Auch an Kassandra verlieren Tertianer nichts, da ihnen der tiefere Sinn des Gedichtes notwendigerweise verschlossen bleibt; was sie am Mädchen aus der Fremde lernen sollen, ist vollends unerfindlich. Es bleiben Glocke, Siegesfest, Klage der Ceres und eleusisches Fest. Diese Gedichte würden an sich wohl in O. III gelesen werden können, werden aber mit demselben Nutzen in Unter-Sekunda behandelt, wo sich neben der Lektüre klassischer Dramen einige Stunden im Semester sehr wohl erübrigen lassen, und wohin die drei letztgenannten schon wegen des Anschlusses an Homer resp. den griechischen Mythos am besten passen.

Was die Prosa-Lektüre betrifft, deren Gegenstand hier die beiden historischen Werke Schillers mit Recht zu bilden pflegen, so ist davor zu warnen, ihr allzuviel Platz innerhalb der eigentlichen Lehrstunden einzuräumen. Es ist ein Mifsbrauch der Zeit, Stunden durch fortlaufende Lektüre auszufüllen, die nur gelegentlich durch einzelne Bemerkungen des Lehrers unterbrochen wird.

ur solche Abschnitte sollten in der Stunde selbst gelesen erden, deren Verständnis eingehendere Erörterungen oder ausdehntere Erläuterungen erfordert; die längeren Abschnitte rein zählenden Charakters jedoch, die sich in jedem historischen 'erke zahlreich finden, bleiben dem Privatfleifs der Schüler überssen, und der Lehrer hat sich mit einer Kontrolle zu begnügen, e ihm zugleich Gelegenheit geben wird, etwa Notwendiges nachäglich anzumerken. In welcher Weise dieselbe am besten gendhabt wird, ist bereits an früherer Stelle (Jahrg. 1884 S. 337f.) örtert worden.

Hinsichtlich der dramatischen Lektüre ist hier einmal in Becht zu ziehen, dafs die Lektüre eines Dramas in je einem hreskurse für die stilistischen Zwecke, denen sie vorwiegend enen soll, vollkommen genügt[1]). Sodann hat sich, wie ebenlls bereits früher bemerkt, die erläuternde Besprechung von allen thetisch-formalen Gesichtspunkten fern zu halten und sich aushliefslich darauf zu beschränken, den Inhalt des Gelesenen den hülern verständlich zu machen. Nimmt man es mit dieser Behränkung genau, so folgt daraus, dafs auch diese Lektüre bei eitem weniger Zeit in Anspruch nimmt, als man zunächst veruten möchte. Es wird mithin sehr wohl möglich sein, im Laufe nes Semesters den Tell oder die Jungfrau von Orleans mit den hülern zu lesen und nebenher noch eine ausgedehntere Prosaektüre zu absolvieren. Diese letztere wird dann auch wiederum ı zweiten Semester, hier aber vorwiegend privatim, fortzutzen sein.

Es ergiebt sich somit, dafs man bei richtiger Verwertung der it auf jeder der beiden Stufen des zweijährigen Tertianerkursus n volles Semester für die Epenlektüre erübrigen kann, ohne den nstigen Aufgaben des deutschen Unterrichts im mindesten etwas huldig zu bleiben.

Der geringere Umfang wie die einfachere Handlung machen ratsam, mit der Gudrun zu beginnen und das Nibelungenlied O. III zu lesen. Dafs beide Dichtungen in der Klasse nur mit swahl gelesen werden können, versteht sich von selbst. Man ird die wichtigsten und die schwierigsten Stellen herausgreifen. r Privatfleifs der Schüler ist zuerst in geringerem, dann in öfserem Mafse in Anspruch zu nehmen; die Knaben werden in r Regel gern bereit sein, diesen Anforderungen zu entsprechen. e kontrollierende Repetition in der Klasse darf natürlich nicht rsäumt werden; dieselbe wird sich allmählich über immer umngreichere Stellen des Originals erstrecken. Der Hauptgesichtsnkt ist, dafs die Schüler eine Übersicht über das Ganze erhaln; die Klassenlektüre darf sich mithin nicht etwa auf die ersten

[1]) In dem Jahrg. 1884 S. 344 aufgestellten Schema von Aufsatzthemen für III würden dann Nr. 8 und 10 durch Themen aus dem Nibelungenlied zu setzen sein.

Abschnitte der beiden Epen beschränken, vielmehr mufs sich die Auswahl über das Ganze verbreiten; ja sie wird beim Nibelungenlied gerade die letzten Gesänge, die, wie an sich die tiefsten und schönsten, so auch für die Jugend die wirksamsten sind, ganz besonders zu berücksichtigen haben.

Die erläuternde Besprechung hat sich darauf zu beschränken, einmal sachliche und sprachliche Erklärungen zu geben, soweit sie notwendig sind, und zweitens den Zusammenhang des Ganzen, der dem Schüler leicht verloren geht, beständig festzuhalten. Von Wichtigkeit wird diese letztere Aufgabe da, wo das Epos sich in breiteren Schilderungen und Ausmalungen ergeht, über denen der jugendliche Leser leicht den Faden verlieren kann. Am meisten empfiehlt sich hier die bekannte Methode, die Schüler durch einzelne kurze Worte, gleichsam durch Überschriften, den Inhalt der einzelnen Abschnitte bestimmen und unterscheiden zu lassen; so beispielsweise in Avent. XVI des Nibelungenliedes „wie Siegfried erschlagen wird“: der Auszug der Jäger; die Jagd; Siegfrieds Rückkehr und die Bärenjagd; der Wettlauf; der Mord. Für Aufsätze, die sich an die Lektüre knüpfen, ist eine Inhaltsbestimmung der bezeichneten Art unerläfslich. Anfang und Ende eines jeden Abschnittes sind genau zu bestimmen. Eines eigentlichen Dispositionsapparates von Abteilungen und Unterabteilungen, Buchstaben und Zahlen bedarf es jedoch bei dem einfachen Gang des Epos in der Regel nicht.

Fafst man die Aufgabe so, wie sie im obigen bezeichnet ist, so mufs es bei richtiger Leitung der Lektüre und bei angemessener Auswahl des Stoffes möglich sein, den Schülern im Laufe des Tertiakursus Gudrun und Nibelungenlied soweit nahe zu bringen, dafs sie Zusammenhang, Entwicklung und Steigerung der Handlung übersehen und dafs sie von dem Charakter der beiden Epen eine deutliche Vorstellung bekommen. Und es wird so auf dieser Stufe schon eine relativ höhere Vertrautheit mit diesen Dichtungen erzielt werden können, als sie jetzt in Ober-Sekunda erreichbar ist, wo zum mindesten die Hälfte der Zeit, die für diese Lektüre zur Verfügung steht, durch andere Aufgaben in Anspruch genommen wird.

Der eben berührte Punkt führt uns auf eine letzte Erörterung, die wir hier nicht gut völlig umgehen können. Wir werden wenigstens in einigen Hauptzügen die Veränderungen zu bezeichnen haben, welche durch die geforderte Verlegung der Epenlektüre in dem Fortgang des deutschen Unterrichts in den höheren Klassen notwendiger Weise eintreten müssen.

Die Kenntnis des deutschen Volksepos, welche die Schüler sich in Tertia erworben haben, wird man in Unter-Sekunda lebendig zu erhalten suchen. Gelegenheit dazu bieten — abgesehen von beiläufigen Vergleichen und sonstigen Reminiscenzen — namentlich die Aufsätze. Man wird mithin in jedem der

den Semester des Jahreskursus ein oder das andere Aufsatzma dem Volksepos entnehmen. Von den verschiedenen Kateieen der Themen ist die Charakteristik wohl für diese Stufe am isten geeignet und nutzbringend; und die scharf hervortretenden 1 doch einfachen Charaktere des Epos bieten ihrerseits vortreffıen Anhalt für den Anfänger, die Kunst des Charakterisierens erlernen. Zugleich nötigen Themen dieser Art den Schüler ts zu erneuten Repetitionen gröfserer Abschnitte des Epos, so 's auch der Zusammenhang des Ganzen sich seinem Gedächtnis ıeuern mufs.

So darf man denn bei dem angehenden Obersekundaner e lebendige und anschauliche Kenntnis des deutschen Volksepos 'aussetzen. Die ganze Zeit, die bis jetzt auf die Erwerbung er solchen, auf die epische Klassenlektüre in Obersekunda verndt zu werden pflegt, wird erspart, und sie kann den Aufgaben ; deutschen Unterrichts und nicht am wenigsten der Kenntnis ; Epos selbst in mannigfacher Weise zu gute kommen. Denn . Verständnis der historischen Beziehungen, welche die deutschen ıksepen mit der gleichzeitigen Litteratur einerseits, mit der aren Sage anderseits verbinden, wird gewifs in höherem Grade eicht werden können, wenn die Schüler die Kenntnis dieser en bereits mitbringen, als wenn sie dieselbe erst gleichzeitig errben müssen. Denn eine nochmalige und zwar vertiefte Ererung des Charakters der beiden Epen wird zunächst unerläfsı sein. Auch hier wird man gut thun, den Aufsatz zur Hülfe nehmen; und man wird naturgemäfs in der Stellung der Then bereits höhere Ansprüche an Umfang der Kenntnisse und ıfe des Verständnisses stellen dürfen. Unerläfslich ist ferner e Erörterung der Geschichte des Sagenstoffes. Dieselbe pflegt :h jetzt bereits an den meisten Anstalten gegeben zu werden; n wird ihm — ohne sich in Liebhabereien zu verlieren — etwas hr Zeit widmen können als bisher. Die Mitteilung beispielsise einiger Lieder aus der Simrockschen Eddha-Übersetzung cheint in hohem Mafse wünschenswert. Bei der Stellung, welche älteren Formen der nordischen Sage in der zeitgenössischen ıtschen Litteratur einnehmen, ist es schon fast eine Forderung allgemeinen Bildung, dafs der Gymnasial-Abiturient nicht lig unkundig dieser Sagen sei und dafs er ein Buch wie die dha nicht blofs vom Hörensagen kenne. Erforderlich ist drittens e Übersicht über die geschichtliche Entwicklung der deutschen rache, welche der Lehrer zu geben hat. Auch ohne Originaltüre mufs es gelingen, durch die Wahl prägnanter Beispiele ı Schülern eine anschauliche Vorstellung von dem Unterschiede verschiedenen Phasen, von den charakteristischen Momenten Entwicklung der Muttersprache zu geben. Natürlich darf man ı auch hier nicht zu sehr ins Detail verlieren. Bei richtiger ıchränkung auf das Charakteristische und Notwendige wird die

Erörterung der berührten drei Punkte den Raum eines Vierteljahres bei weitem nicht in Anspruch nehmen, und man wird etwa drei Viertel des Semesters für die Besprechung der höfischen mittelhochdeutschen Poesie übrig behalten: ein Zeitraum, der sicherlich ausreicht, den Schülern ein Verständnis für diese Poesie, zumal für ihre Hauptvertreter Walther und Wolfram — Gottfried kommt für die Schule naturgemäfs weniger in Betracht — anzubahnen.

Es wird somit im Laufe eines Semesters bequem das und mehr als das erreicht werden können, worauf man bis jetzt den Jahreskursus der Ober-Sekunda vollständig verwenden mufste, und es wird ein volles Semester erübrigt. Wie dasselbe zu benutzen sei, darüber wird man schwerlich in Verlegenheit geraten. Dem Verf. erscheint nicht zweifelhaft, dafs dasselbe zunächst verwendet werden sollte, um den Schülern eine nähere Bekanntschaft mit Luthers Schriften zu vermitteln. Denn so oft man auch dieses Desiderium aufgestellt hat, so hat sich bis jetzt niemals ein fester Platz für die Lektüre Luthers im deutschen Unterricht finden wollen, und die Folge davon ist, dafs die Mehrzahl unserer Gymnasial - Abiturienten niemals eine Zeile von den Originalschriften des gewaltigsten deutschen Schriftstellers gelesen hat — aufser den Liedern, die sich etwa, dazu noch sprachlich modernisiert, in ihren Gesangbüchern vorfinden. Es handelt sich in erster Linie darum, den Schülern ein anschauliches Bild von der Bedeutung des Reformators für deutsche Sprache und Litteratur zu geben, aber auch ihre unvergleichliche historische Bedeutung erfordert es, dafs eine der grundlegenden Schriften der Reformation — also vor allem die an den christlichen Adel deutscher Nation — von jeder Schülergeneration gelesen werde; einige Tischreden wird man hinzunehmen.

An Luther schliefst sich Hans Sachs. Auch von dieser charakteristischen Gestalt unserer Litteraturgeschichte müssen die Schüler eine anschauliche Vorstellung aus eigener Lektüre erhalten. Im Anschlufs an dieselbe wird man nicht versäumen, Goethes „Hans Sachs' poetische Sendung" in der Klasse zu lesen oder durchzusprechen[1]). Im übrigen ist hinsichtlich Sachsens sowohl wie Luthers auf das von Laas (D. d. U. S. 269—271) Gesagte zu verweisen. — Den Schlufs des Semesters macht eine gedrängte Übersicht über die litterarhistorische Entwicklung von Opitz bis Gottsched. Dieselbe dient als Einleitung zu der Lektüre Klopstocks, mit welcher in Prima begonnen wird.

Man hat auf diese Weise den Vorteil, den ganzen zweijährigen Primanerkursus für die klassische Periode der deutschen Litteratur übrig zu behalten. Man beginnt, wie herge-

[1]) Auch ein Hinweis auf das farbentreue Bild, das R. Wagners Meistersinger, diese gelungenste unter den Dichtungen des Dichter-Komponisten, von Sachs und seinem „lieben Nürenberg" enthalten, sollte nicht fehlen.

›racht, mit Klopstock, der etwa ein halbes Quartal in Anspruch ıimmt. Es folgt am besten Herder (die chronologische Reihen-'olge der Lektüre einzuhalten ist in Prima weder nutzbringend ıoch auch nur durchführbar). Herders Bedeutung ergänzt die-enige Klopstocks, und beide Gestalten zusammen erst geben dem ;chüler ein Bild von der Genesis unserer zweiten Litteraturblüte. Einmal führte Klopstock das streng klassische Element, Herder lagegen das Verständnis für das Nationale und Historische in die leutsche Litteratur ein, sodann haben wir in Klopstock den Be-;inn der reflektierenden Lyrik vor uns, in den Stimmen der Völker ehen wir die Quelle, aus der die reine Gefühlslyrik, das Lied, ıeues Leben geschöpft hat.

Noch ein drittes, wesentlichstes Element fehlt, um das Bild ener Entwickelung zu vervollständigen: die dramatische Poesie.)ie Entstehung des deutschen klassischen Drama nun knüpft ›o eng an Shakespeare an, dafs ein anschauliches Verständnis lerselben ohne Kenntnis des englischen Dichters nicht möglich st und dafs schon hierdurch eine eingehende Berücksichtigung les grofsen Briten unerläfslich wird, ganz abgesehen von der Be-leutung, die der gewaltigste der neueren Dramatiker auch für las geistige Leben der Gegenwart noch immer hat. Das ge-vonnene zweite Quartal des Primanerkursus wird daher am ›esten Shakespeare gewidmet. Auch für ihn hat sich wie für ‚uther ein fester Platz bisher nicht finden wollen, auch er ist infolge-lessen im Unterricht entweder garnicht oder doch nur in einem ſafse berücksichtigt worden, welches seiner Bedeutung für deut-che Dichtkunst und deutsches Geistesleben nicht annähernd ent-pricht. Da nun aber, trotzdem er durch die Schlegel-Tiecksche Jbersetzung fast einer der Unsern geworden ist, sein Verständ-ıis uns wie unseren Schülern mehr Schwierigkeiten bereitet als las unserer deutschen Klassiker, so ist es für das Gymnasium ım so dringender geboten, dem Schüler dies Verständnis anzu-›ahnen. Am geeignetsten erscheint für diesen Zweck die Lektüre les Julius Caesar, etwa alternierend mit Macbeth. Richard III. vürde etwa als Privatlektüre neben Lessings Dramaturgie zu be-ücksichtigen sein.

Wird den Schülern auf diese Weise Shakespeare zugänglich ;emacht, lernen sie andererseits in den französischen Stunden in und das andere Drama Corneilles und Racines aus eigener ‚ektüre kennen, so ist ihnen hiermit ein Verständnis für den ;egensatz angebahnt, den Lessing vorfand und durch Kritik und igenes Schaffen zu Gunsten einer neuen nationalen und doch auf lie Gesetze des wahren Klassicismus gegründeten Kunst zu über-vinden suchte. Ihm ist das zweite Primanersemester zu widmen. ;ein Entwickelungsgang, die Bedeutung seiner Dramen erfordern ine verhältnismäfsig gründliche Erörterung, die, Hand in Hand nit einer entsprechenden Privatlektüre, etwa die Hälfte eines

Quartals in Anspruch nehmen möchte. Der übrige Theil des Semesters wird durch Lektüre und Besprechung ausgewähter Stücke aus der Dramaturgie oder den Litteraturbriefen, sowie aus dem Laokoon besetzt.

Oberprima bleibt auf diese Weise ganz und gar für Schiller und Goethe frei, ein Vorteil, den jeder würdigen wird, der es erfahren hat, wie wenig von dem unschätzbaren Bildungsstoff, der hier zu heben ist, der heutigen Jugend zu gute kommt, wie wenig selbst ein tüchtiger Lehrer des Deutschen einfach aus Mangel an Zeit seinen Schülern davon geben und zugänglich machen kann. — Dringendes Erfordernis neben einer kurzen Darstellung des Bildungsganges beider Dichter ist eine eingehendere Erörterung aller derjenigen von ihren Werken, die nicht über das Verständnis von Schülern hinausgehen oder sonst aus sachlichen Rücksichten von der Schule auszuschliefsen sind. Ausgeschlossen bleiben mithin hauptsächlich Goethes Romane und Faust sowie Schillers Jugenddramen, welche letzteren nur historisch zu berücksichtigen sind.

Die Besprechungen werden sich im wesentlichen auf Privatlektüre stützen; nur etwa bei Iphigenie, Tasso und der Braut von Messina sind Ausnahmen angebracht. Auch die bereits in Untersekunda gelesenen Dramen sind einer erneuten und vertieften Erörterung zu unterziehen. Diese Erörterungen werden jedoch nicht eigentlich ästhetischer oder kritischer Natur sein können (wie das Laas bekanntlich vorschlägt), vielmehr handelt es sich im wesentlichen nur um die Begründung einer richtigen und zugleich, soweit es angeht, historisch objektiven Auffassung des vom Dichter Gewollten und Geleisteten. Grundgedanke, technischer Aufbau und Charakteristik der Personen werden die drei Gesichtspunkte bilden, an denen sich die Besprechung zu halten hat. — Ausgewählte Abschnitte aus den prosaischen Werken namentlich Schillers werden nicht fehlen. Sodann aber wird der Gewinn an Zeit der Beschäftigung mit den lyrisch-didaktischen Dichtungen der beiden Heroen zu gute kommen, die bis jetzt nicht überall ihrer Bedeutung und ihrem Werte gemäfs berücksichtigt werden. Denn wie diese Dichtungen in gewisser Hinsicht den Höhepunkt unserer klassischen Litteratur bilden, so bietet anderseits ihr Verständnis auch dem Schüler die gröfsten Schwierigkeiten, die er allein nicht bewältigen kann, die zu überwinden jedoch, wenn irgend etwas anderes, die Mühe lohnt, die Lehrer und Schüler vereint darauf verwenden[1]).

Man sieht: es wird nichts angestrebt, was die Grenzen des Schulunterrichts überschritte, und nicht der Erweiterung sondern nur der Vertiefung und Befestigung des bisher Erreichten

---

[1]) Vgl. das bei F. Kern Zur Meth. d. d. U. S. 49 hierüber Abgehandelte.

soll die vorgeschlagene Veränderung zu gute kommen. Aber dafs es einer solchen Vertiefung und Befestigung in der That dringend bedarf, wenn wir der Gefahr begegnen wollen, dafs unsere Jugend unseren klassischen Geistern und ihren Idealen entfremdet werde, darüber darf sich niemand täuschen, der in einer solchen Entfremdung wirklich eine Gefahr sehen würde. Wenn man vor einem Menschenalter, ja vor zwei Dezennien vielleicht noch zweifelhaft sein konnte, ob die eingehendere Beschäftigung mit unseren Klassikern überhaupt eine Aufgabe sei, die dem Gymnasium notwendig zufalle, ob man dieselbe nicht besser der eigenen Thätigkeit des angehenden Studenten überlasse, so kann darüber heute niemand mehr streiten, dem diese Klassiker und ihre Ideale am Herzen liegen. Wer die heutigen Universitätsverhältnisse kennt, der weifs, wie wenig unsere Studenten aufserhalb ihrer Fachstudien durchschnittlich lesen und wie fern ihnen im allgemeinen gerade die Beschäftigung mit unseren klassischen Dichtungen liegt. (Denn für die eigene eingehende Lektüre giebt der gelegentliche Besuch von Theatervorstellungen oder litterarhistorischen Vorlesungen keinen Ersatz.) Das Leben der Gegenwart richtet sich nun einmal — das sei ihr weder zum Lob noch zum Tadel gesagt — vorwiegend auf äufsere Ziele. Aber wenn irgend etwas, so ist dies die Aufgabe des Gymnasiums, dafür Sorge zu tragen, dafs unsere Jugend sich das Beste, was ihre Vorfahren sich in Zeiten mehr innerlichen Strebens und Arbeitens erworben haben, in die neue Zeit hinüberrette: das liebevolle Verständnis für die unvergängliche Schönheit unserer klassischen Dichtung.

Berlin. Rudolf Lehmann.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Graf D. A. Tolstoi, Ein Blick auf das Unterrichtswesen Rufslands im XVIII. Jahrhundert bis 1782. Aus dem Russischen übersetzt von P. v. Kügelgen. Aus den „Beiträgen zur Kenntnis des russischen Reiches und der angrenzenden Länder Asiens, zweite Folge" besonders abgedruckt. St. Petersburg, Buchdruckerei der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften, 1884. 121 S. 1,70 M.

Die vorliegende Schrift schliefst mit den Worten: „Die Verallgemeinerung des Unterrichtswesens für das ganze Reich gehört dem Jahre 1782 an, als die Kommission zur Errichtung von Schulen unter dem Vorsitz von Sawadowski, welche in vielen Städten Stadtschulen schuf, ihre Wirksamkeit begann. Erst von dieser Zeit an beginnt strenggenommen die Geschichte der Aufklärung Rufslands; bis zu der Zeit fanden nur Versuche dazu statt, welche in der vorstehenden Darstellung in Kürze auseinandergesetzt sind." Hiermit sind Inhalt und Absicht der Schrift, über deren Inhalt wir ein kurzes Referat geben wollen, bezeichnet.

Bis 1782 waren nur Unterrichtsanstalten in geringer Zahl an einzelnen Orten im Reiche vorhanden, und diese wenigen dienten mehr einzelnen Ständen und Berufsarten als den Zwecken der allgemeinen Bildung. Als die erste Laienlehranstalt, die in Rufsland gegründet wurde, nennt die Schrift eine im Jahre 1703 in Moskau von Pastor Glück errichtete Schule, die sich ihrem Plane nach einem Gymnasium näherte, aber schon 1806 zu Grunde ging. Von vier im Jahre 1711 in Petersburg existierenden Schulen weifs man nur, dafs in der einen auf 38 Schüler 9 Lehrer kamen; sie bestanden ebenfalls augenscheinlich nur kurze Zeit. Als die erste Mafsregel, welche die Verbreitung der Volksbildung über das ganze Reich zum Zwecke hatte, wird der 1714 ergangene Befehl bezeichnet, in allen Gouvernements „Zifferschulen" zu gründen, „um die 10- bis 15jährigen Kinder aller Stände, ausgenommen der Einhöfer, in der Arithmetik und in den Anfangsgründen der Geometrie zu unterrichten". „Kaiser Peter hatte die Absicht, durch dieses Mittel den Unterricht in

Rufsland obligatorisch zu machen, und verbot zu diesem Zwecke denen, die diesen Kursus nicht durchgemacht, zu heiraten“. Aber der vom Kaiser breit angelegte Plan mifsglückte, die Zifferschulen existierten im Laufe von beinahe 30 Jahren fast nur dem Namen nach. Sie wurden 1744 mit den Garnisonschulen vereinigt, die im Jahre 1732 gegründet worden waren. Das wichtigste Unternehmen, welches Peter ersonnen hatte und seine Nachfolgerin ausführte, war die Gründung der Akademie der Wissenschaften. Sie sollte zugleich eine höchste gelehrte Anstalt, eine höhere und eine mittlere Lehranstalt umfassen, und durch ihre Gründung sollten drei Ziele mit einem Schlage erreicht werden. Der Verf. weist nach, wie auch diese Stiftung ihren Zweck verfehlte, wie „eigentlich die akademische Universität eine Fiktion und das Gymnasium äufserst unzureichend“ blieb und wie durch diese Einrichtung der ganzen Volksbildung eine falsche Richtung gegeben wurde. „Indem die Gesellschaft“, sagt er, „eine Akademie, eine Universität, ein Gymnasium besafs, lernte sie sich als eine europäisch gebildete betrachten, ohne zu bemerken, dafs aus Europa nur das äufsere Gewand, nur das Abbild und nicht das Wesen der Bildung genommen worden; und eine solche Richtung dauerte auch in der Folge fort; sie ist leider bis jetzt sichtbar; dadurch erklärt sich der Widerstand der Gesellschaft gegen jeden ernsten Unterricht und wird, wenn man will, sogar historisch gerechtfertigt; es ist nun einmal die Strömung unserer Bildung derart; gegen sie ankämpfen heifst gegen den Strom schwimmen“. „Das Utilitätsprinzip“, so schliefst er den betr. Abschnitt, „die unmittelbare Verwendbarkeit des Unterrichts für Staatsbedürfnisse, welche das Wesen aller Unternehmungen Peters im Unterrichtswesen ausmacht, fuhr auch nach ihm fort, die Regierung zu leiten.“ Ein anderes Ziel hatte J. J. Schuwalow bei dem Projekte im Auge, welches er 1760 dem dirigierenden Senate vorlegte. Er begriff zuerst, „dafs das System der Bildung das allgemein europäische sein müsse“, und schlug die Gründung von Gymnasien in grofsen Städten und von Elementarschulen, in welchen die Kinder für die Gymnasien vorbereitet werden könnten, in kleinen vor. „Sein Projekt“, sagt der Verf., „erscheint in unserer Zeit freilich einseitig, eng, ständisch, ausschliefslich auf den Adel berechnet; aber zur Zeit seiner Aufstellung war nur der Adel — und auch der nur in Person seiner besten Vertreter — imstande die Bildung zu schätzen“. Leider blieb die von Schuwalow gegebene Anregung resultatlos, wahrscheinlich weil er nach dem Tode der Kaiserin Elisabeth von allen Staatsgeschäften entfernt wurde. Es bleibt ihm aber das Verdienst, „zuerst den Gedanken der Bildung für einen ganzen Stand verlautbart zu haben, was in jener Zeit, wie bereits gesagt, mit der Aufklärung des ganzen Landes gleichbedeutend war, in welchem damals nur einige wenige Lehranstalten mit gröfstenteils spezieller Bestimmung — und auch das

nur in der Residenz — ganz vereinzelt dastanden." — In solcher Lage fand die Kaiserin Katharina II. das Unterrichtswesen. Die Geschichte aller damals bestehenden Lehranstalten wird nun vom Verf. kurz dargestellt. Die Kaiserin erkannte jedoch vollkommen, dafs einige Lehranstalten der Residenz nicht imstande wären die Bildung des Reiches zu fördern. „Der Gedanke der Verbreitung und Verallgemeinerung der Bildung verliefs sie niemals". Der Verf. sucht im folgenden die Spuren dieses allgemeinen Gedankens nachzuweisen. Im Jahre 1768 wurden der Kommission zur Ausarbeitung des Projekts einer neuen Reichsordnung Vorschriften gegeben, welche eine öffentliche Erziehung verlangten und drei Gattungen oder Stufen von Lehranstalten aufführten, untere, mittlere und höhere, d. h. Elementarschulen, Gymnasien und Universitäten. Es wurde eine besondere „Kommission für Schulen und für die Fürsorge Bedürftiger" gegründet. Gehen wir hier nur auf das ein, was über das Projekt für mittlere Lehranstalten verhandelt wurde, so erkannte die Kommission als einzige Mittelschule das Gymnasium an; alle andern Formen der Mittelschulen hielt sie für unnötig, und sie schlug daher vor, die geistlichen Seminare aufzuheben; sowohl Laien als die sich für den geistlichen Beruf Vorbereitenden sollten in Gymnasien unterrichtet, die grofsen Klöster sollten in Gymnasiallokale umgewandelt werden. In die oberste Verwaltung der Gymnasien sollten sich die Gouverneure und die Eparchialbischöfe teilen; auch die unmittelbare Leitung der Gymnasien wurde einem geistlichen und einem Laien-Rektor übertragen, sowie auch die Lehrer teils Geistliche teils Laien sein sollten. Jedes Gymnasium sollte einen Conseil haben, der aus beiden Rektoren und vier älteren Lehrern bestand. Dem Unterricht sollten bestätigte Handbücher zu Grunde liegen. In den Lehrplan wurde eine grofse Zahl von Fächern aufgenommen; aufser den üblichen Lehrfächern, wozu Griechisch, Lateinisch und zwei neuere Sprachen gehörten, finden wir Hebräisch, Englisch, theoretische Philosophie, Metaphysik, Mechanik, Geodäsie, Civil- und Militär-Architektur, Handelswissenschaft, Politik, Jurisprudenz und Medizin aufgezählt. Die Schüler waren aber nicht verpflichtet, den Kursus in seinem ganzen Umfange durchzumachen; für die Kronsschüler wählte der Conseil die Fächer, die jeder erlernen sollte; für die auf eigene Kosten unterhaltenen Schüler sollten es unter Genehmigung des Conseils die Eltern thun. „Offenbar", sagt der Verf., „war das Projekt der mittleren Lehranstalt das schwächste der von der Schul-Kommission verfafsten Projekte; es ist einfach unmöglich und unausführbar". Es war von Solotnitzki verfafst und wurde aus Mangel an Zeit gar nicht eingereicht. Die Projekte der Schul-Kommission blieben, wie der Verf. S. 91 sagt, nicht nur unverwirklicht, sondern bis zu dieser Zeit auch unbekannt. „So hatten also ihre Arbeiten praktisch keine Bedeutung; sie sind verschwunden; aber aus der historischen Erinnerung dürfen jene aufgeklärten Gedanken, die

e wach riefen, nicht verschwinden; sie standen nicht nur höher als re Zeit, sondern auch als die unsrige". Ein rein historisches iteresse hat auch der von Diderot 1775 vorgeschlagene Plan zur rganisation des Unterrichtswesens in Rufsland, auf den in der olstoischen Schrift gründlicher eingegangen wird; was darüber ısagt wird, können wir hier leider aus Mangel an Raum nicht wieder- ıben. Der Verf. schliefst seine treffenden Besprechungen des Dide- ıtschen Projektes mit der Mitteilung, die Kaiserin habe das Projekt ihr Portefeuille gethan und es niemals wieder herausgenommen; las war der beste Gebrauch, den sie davon machen konnte". :hliefslich wird über die Instruktion, welche Katharina II. dem rzieher der Grofsfürsten Alexander und Konstantin Pawlowitsch ıb, in ihrer Beziehung zu Lockes Gedanken über Erziehung be- chtet. Auch dieses Kapitel enthält viel Neues und Interessantes. uf dasselbe bezieht sich auch der Anhang, welcher Gedanken der ıiserin und Lockes zur Vergleichung gegenüberstellt.

Wir haben die Schrift, obwohl sie mehr Gedachtes als Wirk- hes, mehr Geplantes als Ausgeführtes darstellt, mit gröfstem teresse gelesen. Unzweifelhaft giebt sie einen aufserordentlich ertvollen Beitrag zur Geschichte des Schulwesens. Und was wir ısonders betonen möchten, sie ist ein besonders wichtiger Beitrag r die Entwickelungsgeschichte des Schulwesens darum, weil der erf. von einem höheren Standpunkte das Schulwesen im ganzen handelt und nicht nur die einzelnen Schularten, sondern die Volks- ldung durch die Schule überhaupt im Auge hat und vom Stand- ınkte des die Bedeutung des Schulwesens für die Bildung eines ılkes voll und ganz erkennenden Staatsmannes betrachtet.

H. Kern.

ıdtke, Materialien zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Gymnasial-Primaner und Studierende der Philologie, zusammengestellt und mit einem Commentar versehen. Zweite vermehrte Auflage. Leipzig, Teubner, 1884. 1,80 M.

Eine zweite vermehrte Auflage nennt der Verfaser die neue usgabe seines Übungsbuches; er hätte sie mit vollem Recht auch ne verbesserte nennen können. Denn es sind den bisherigen 5 Abschnitten nicht nur am Schlufs des Werkes 9 — weniger mfangreiche — Stücke hinzugefügt, sondern auch in den An- ıerkungen die früheren kleinen Irrtümer berichtigt und die Noten fters in präzisere, vollkommnere Form gebracht. Benutzt hat er Verf. dabei die Rezensionen von Schmalz (N. Jahrb. 122, . 298 ff.) und Holstein (Philol. Rundsch. I Sp. 1384 ff.), sowie ine eigenen offenbar sorgfältigen Studien über lateinische tilistik und ciceronianischen Sprachgebrauch. In einem Punkte, ber welchen die Rezensenten verschiedener Ansicht waren (*re- rre in numero* oder *in numerum?)* sucht Radtke durch die neue assung seiner Anmerkung 31,42 zwischen beiden zu vermitteln.

Die Noten zeigen ferner, dafs die unterdes erfolgten Veränderungen und Verbesserungen der citierten Lehrbücher in der neuen Auflage genau berücksichtigt und verwertet wurden. Es betrifft dies besonders die Grammatiken von Ellendt-Seyffert und F. Schultz, die letztere wird jetzt nach der neuen Bearbeitung von Oberdick citiert. So sehen wir, dafs der Verfasser unseres Buches überall, wo es nötig schien, reinigend und bessernd seine Hand anlegte; ein Bemühen, welches von der liebevollen Pflege des eigenen Werkes zeugt, das auch in seiner früheren Gestalt andern schon vielfach nützlich und wert geworden war.

Gehen wir zur Betrachtung des Einzelnen über. Der Stoff für die Übersetzungsaufgaben ist den philosophischen, zum geringeren Teil den rhetorischen Schriften oder den Briefen Ciceros entnommen. Es ist hier nicht der Ort zu untersuchen, ob für die oberste Stufe des Gymnasiums bei derartigen Übungen ein enger Anschlufs an die Lektüre geeignet oder wohl gar geboten ist, zumal da in der Vorrede ausdrücklich hervorgehoben wird, dafs das Buch in erster Linie der privaten Thätigkeit der Schüler gewidmet sein soll. Der Verfasser hat mit Recht in der neuen Auflage diese Beschränkung im Gebrauche seines Buches noch deutlicher ausgesprochen als früher. Denn schwerlich werden an vielen Gymnasien die philosophischen und rhetorischen Werke Ciceros in dem Umfange gelesen, dafs die Klassenscripta und häuslichen Exercitien dem vorliegenden Buche R.s entnommen werden können, da es neben der üblichen Lektüre der Officien und Tusculanen auch die Bekanntschaft voraussetzt mit Schriften wie de finibus, academica, de divinatione, Brutus, somnium Scipionis u. a. Wenn dagegen ein Primaner oder Studierender der Philologie — denn auch diesen empfiehlt es der Verf. — ernstlich bemüht ist, etwaige Lücken in seinem Wissen auszufüllen, dann wird es ihm offenbar bedeutenden Gewinn bringen, die hier vorgelegten Stücke zuerst zu übersetzen, die Anmerkungen durchzuarbeiten und dann seine Leistung mit den zu Grunde gelegten lateinischen Schriften zu vergleichen.

Es ist ferner anzuerkennen, dafs die Form des Textes im ganzen den Anforderungen des deutschen Stiles entspricht, und dafs also eine Klippe vermieden ist, an welcher schon mancher Schiffbruch litt. Freilich scheint es zuviel gesagt, wenn Schmalz (a. a. O. S. 298) die Gestaltung des Stoffes musterhaft nennt und hinzufügt, überall lese sich das Gebotene glatt und flüssig; die Sprache weise nirgends darauf hin, dafs wir Übungsstücke vor uns haben. Gerade das Interesse, welches mir das Buch eingeflöfst hat, läfst mich den Wunsch aussprechen, der Verf. möge in einer 3. Auflage einige Härten im Ausdruck und Satzbau beseitigen, welche ihre Erklärung finden in dem Bemühen, den Schüler schon durch die Form des deutschen Textes zur gut lateinischen Diktion zu führen. Ich rechne dahin Sätze, welche

durch Häufung der Relativa eine Gestalt angenommen haben, die unserem deutschen Gefühl wenig behagt; ferner Verbindungen wie S. 124—125: „es stellen diejenigen die beste Regel auf, die uns verbieten, irgend etwas zu thun, worüber wir im Zweifel sind, ob es gerecht ist". Die „persönlichen Gebrechen Epicurs", S. 12, die persönliche Undankbarkeit S. 15, und der persönliche Genufs S. 184 scheinen mehr wegen Anmerkung 1,8 als aus Rücksicht auf den deutschen Ausdruck in den Text gekommen zu sein. Das Bürgerrecht (S. 124) als Übersetzung des lateinischen *ius civile*, umherging statt des gebräuchlichen umging (124), es fällt uns bei (S. 3) sind kleine Versehen, welche bei nochmaliger Durcharbeitung des deutschen Übersetzungsstoffes leicht beseitigt werden können. Einige Verbindungen nähern sich mehr dem lateinischen Idiom als unserer Ausdrucksweise, z. B. S. 17: wir thaten es gern, dafs wir die Unterhandlungen bis tief in die Nacht ausdehnten [es genügt: gern dehnten wir aus] und S. 126 Z. 1., wo die lateinische Satzverbindung durch ein überflüssiges und deshalb befremdendes „denn" angedeutet ist; hierher möchte ich auch rechnen, dafs überall ein deutsches „Wie?" eingeschoben ist, wo in lateinischen Übergängen und argumentierenden Fragen *quid?* gefordert wird. Dafs die deutsche Frage gewöhnlich ohne solche vermittelnde Einleitung auftritt, das Lateinische derselben fast immer bedarf, konnte in einer Anmerkung besprochen und dann die mannigfache Bedeutung jenes *quid?* durch verschiedenartige Übersetzungen erklärt werden. Ebenso stellt man viel zu geringe Forderungen an die Denkthätigkeit der Schüler, wenn dieselben zu dem lateinischen Accusativ bei Ausrufen jedesmal mit dem steifen „O über!" hingeleitet werden. Unserer Muttersprache stehen so viele verschiedene Ausdrucksweisen für das Gefühl des Schmerzes oder der Verwunderung zu Gebote, dafs wir Gefahr laufen, den deutschen Stil des Schülers zu schädigen, wenn wir stets nur die ungelenkeste Form anwenden (vgl. bei R. S. 75. O über die Glückseligen! S. 129 O über den herrlichen Tag! S. 130 O über dieses wahrhaft grofsartige und eines echten Weisen würdige Wort! a. a. O.)

Wenn ferner Nägelsbach gezeigt hat, wie weit durch Leichtigkeit der Substantivbildung die deutsche Sprache der lateinischen überlegen ist, (Stilist. § 6 ff.), so mufs auch ein Übungsbuch für die obersten Stufen diesen Unterschied der beiden Idiome häufiger und klarer zur Anschauung bringen, als es R. thut. Dann würden Sätze vermieden werden, wie wir z. B. auf S. 123 finden: „Wie z. B., wenn man das Versprechen gegeben hat, sagt er, man wolle jemandem als Beistand zur stattfindenden gerichtlichen Verhandlung zur Seite stehen, und wenn unterdes der eigene Sohn erkrankte, so ist es nicht pflichtwidrig, die Zusage zu brechen, vielmehr handelt der ungerecht, dem das Versprechen

gegeben wurde, wenn er sich darüber beklagt, er sei im Stich gelassen worden." Unverständlich sind mir besonders auch wegen der unklaren Beziehung von „diese" folgende Worte (S. 131): „Und zwar bilden letztere sich etwa diese nicht selber ein, sondern sie berufen sich auf solche Historiker, wie z. B. Herodot, welche wir zu schätzen nicht umhin können". Gut deutsch sind solche Sätze jedenfalls nicht; auch auf S. 73, 114, 116, 117, 121 habe ich Perioden gelesen, welche nach meiner Ansicht umzuformen und zu verbessern sind.

Es scheint überhaupt, als ob die Differenz des lateinischen und deutschen Satzbaues zu sehr verwischt ist. Fast nirgends wird Gelegenheit geboten zu selbständigem lateinischen Periodenbau; beinahe überall deutet die deutsche Ausdrucksweise und die Stellung der Nebensätze auf die geforderte Form des lateinischen Satzes hin. Zuweilen wird zur Bildung eines konzessiven oder kausalen Satzes in den Anmerkungen besonders aufgefordert. Es läfst sich darüber streiten, ob in einem Buche, welches hauptsächlich für das Privatstudium bestimmt ist, gerade der Periodenbau betont und geübt werden soll; — aber das eine scheint mir nicht zweifelhaft, was der Verf. selbst (Vorr. zur 2. Aufl.) ausspricht: „Der wackere Turner empfindet Langeweile, wenn er zu Übungen angehalten wird, die ihm keine Schwierigkeiten und keinen Reiz bieten". Deshalb haben auch mehrfach Primaner, welchen ich das Buch in die Hände gab, die Verwunderung und das Bedauern ausgesprochen, dafs man ihrem Nachdenken in Bezug auf die Verknüpfung der Gedanken und Sätze allzuwenig zumute.

Schon die Zahl der Anmerkungen beweist, dafs diese den wichtigsten und wesentlichsten Bestandteil des Buches bilden. Die meisten derselben verweisen auf die gangbarsten Lehrbücher, besonders die Ell. Seyff. Grammatik und die Bergersche Stilistik; andere geben kurz die passende Vokabel. Besondere Beachtung verdienen aber diejenigen Noten, in welchen entweder die verschiedenen Übersetzungen für einen deutschen Ausdruck zusammengestellt (z. B. persönlich 1,8, wenig 20,140 sonst 23,184, müssen 59, 182, lassen 54, 18, einander 68, 193 u. a.), Erweiterungen zu den stilistischen Lehrbüchern, welche dem Schüler zugänglich sind, oder etymologische Bemerkungen gegeben werden. In einer fast überall klaren und verständlichen Form[1]) wird hier unter Anführung passender Beispiele dem Schüler eine grofse Zahl notwendiger Kenntnisse übermittelt, die er bei systematischer Repetition sich auf mühsame Weise aneignen müfste. Natürlich ist die grofse Menge der Anmerkungen nur dadurch zu erklären und zu entschuldigen, dafs das Buch nicht für den Gebrauch in

[1]) Wie die frühere mangelhafte Fassung der Anm. 113, 318 jetzt beseitigt ist, könnte auch das störende „untereinander" (beigeordnet) in 107, 129 gestrichen werden.

den Klassen bestimmt ist. Dafs dabei hin und wieder sehr elementare Regeln (wie 47,71 Kongruenz von Pronomen und Substantiv oder 53,133 der Ablativus mensurae) mit unterlaufen, ist natürlich und deshalb leicht zu verzeihen. Dagegen würde Ref. gern die weniger wichtigen und zuweilen sehr subtilen Bemerkungen von den wichtigen und notwendigen auch äufserlich geschieden sehen. Der Lehrer beherrscht natürlich den Stoff ausreichend, um das Nebensächliche ausscheiden zu können, der Schüler aber, welchem daheim kein helfender Berater zur Seite steht, kommt leicht in die Gefahr, über dem Kleinen das Gröfsere aus dem Auge zu verlieren. Durch Klammern, veränderten Druck oder durch Einrichtung besonderer Sternnoten, wie sie sich schon vereinzelt finden, könnte diesem kleinen Mangel leicht abgeholfen werden.

Der Verfasser hat es sich zur Aufgabe gemacht, in seinem Buche „jede grammatische und stilistische Regel wenigstens einmal zur Anwendung zu bringen". Man mufs ihm das Zeugnis ausstellen, dafs er mit einer Geschicklichkeit, die nur auf sorgfältiger Beobachtung und eigener praktischer Erfahrung beruhen kann, diejenigen Gesetze des lateinischen Idioms ausgewählt, erläutert und durch wiederholte Anwendung hervorgehoben hat, gegen welche der Primaner besonders häufig fehlt. Da nun das Buch eine möglichst vollständige Repetition des grammatischen und stilistischen Pensums bieten oder erwirken soll, so ist es vielleicht dem Verfasser lieb, wenn Fachgenossen aus eigener Lehrpraxis noch einige Punkte anführen, welche von ihm übersehen oder nicht ausreichend behandelt sind, während sie auch dem reiferen Schüler erfahrungsmäfsig erhebliche Schwierigkeiten bereiten. Es sei deshalb gestattet, aus verschiedenen Gebieten hier einige kurz zu bezeichnen: 1) der von Berger § 14 besprochene Gebrauch des Adjektivs, durch welchen der Genetiv, besonders des generell gesetzten Substantivs umschrieben wird (*virtus imperatoria, vestis muliebris*), 2) die Umschreibung lateinischer Adjektive durch *plenus* (Haacke Stil. 23, 3 Anm.) und ungebräuchlicher Verbalformen durch *coepisse* (*imminere coepit*), sowie des fehlenden Passivs durch *esse in* und *habeo* (Haacke, 87, 3), 3) die Übersetzung des deutschen „ein Mal" (Haacke 64, 2) und „die Veranlassung bieten, Grund sein zu, verdanken" durch *fieri* c. abl. und Ähnl.), 4) die Konstruktion von *habitare* und *regnare*, gegen welche sehr häufig gesündigt wird; die von R. 104, 43 angeführte Unterscheidung von *intrare* c. acc. und *intrare in* läfst sich schwerlich streng aufrecht erhalten schon mit Rücksicht auf Cicer. de dom. 5 *intrare in Capitolium non debuit* (richtiger hat Haacke S. 200 den Gebrauch bestimmt), 5) unter den etymologischen Notizen wird ungern vermifst bei Gelegenheit von 113, 322 der Unterschied von *femina*, *mulier*, *matrona*, *uxor*, *coniunx*, *maritus*.

Da Ref. das vorliegende Werk hauptsächlich in seiner Eigen-

schaft als Schulbuch würdigen möchte, so verzichtet er um so lieber auf die Besprechung feinerer sprachlicher Beobachtungen, wie sie in einzelnen Anmerkungen gegeben werden, als die früheren Rezensionen gerade hierauf ihr Augenmerk gerichtet haben. Es würde auch nur weniges zu ändern oder zu bestreiten sein, ebenso wie für eine Nachlese, welche zu pädagogischen Zwecken angestellt wird, von dem Verf. nur geringer Stoff übrig gelassen ist. Wir beschränken uns deshalb darauf, folgende Wünsche auszusprechen: 5, 63 ist wohl als kürzere Übersetzung *res Romanae* „die Geschichte des römischen Volkes" hinzuzufügen. — 7, 67 konnte mit Rücksicht auf die Reden Ciceros neben der im Brief an Lucceius gebrauchten Diminutivform auch auf *si qua in me est* hingewiesen werden, das von R. 78, 111 mit „etwaig" übersetzt wird. — 7, 104 könnte in besserer Fassung gegeben werden im Anschlufs an Ell.-Seyff. 240, 3. — 10, 28 ist nicht recht einzusehen, weshalb trotz der Bemerkung in Schmalz' Rezension an der Ableitung von *equidem* festgehalten ist. — 20, 140 wäre eine häufig anwendbare Übersetzung von *parum* angebracht: *parum recte* nicht recht richtig, ziemlich unrichtig, falsch. — 22, 167 ist der erste Teil der Anmerkung besser auszulassen (obschon die Verba der Bewegung das Supinum zu sich nehmen), da wenigstens *maturare* schwerlich ein Verb der Bewegung ist. — 29, 12 ist der indirekte Fragesatz strenger vom Relativsatze zu scheiden und der Gebrauch beider ausführlicher zu besprechen. — 52, 89 konnte die verschiedene Anwendung von *at* aus einem allgemeineren Gesichtspunkte, dem in der Konjunktion liegenden Pathos, leicht abgeleitet werden (Seyff. schol. lat. § 21) — 120, 10 ist das offenbar gewünschte *speciem* (Cicer. d. off. 3, 47) aus der Note nicht herauszulesen. — 122, 7 war auf Haacke 80, 3 zu verweisen, der noch mehr Beispiele giebt — 122, 14 ist hinzuzufügen *dedita opera*. — 123, 30 ist statt der vereinzelten Notiz besser E. S. 178, 2 A. 3 zu citieren, wo auch das Adverb erwähnt ist. Die Anm. 38, 168 und 19, 112 verbunden und durch andere Übersetzungen von *idem* und *ipse quoque* erweitert, würden ein besseres Bild dieses lateinischen Sprachgebrauchs geben.

Neben der umfassenden Berücksichtigung der Stilistik bietet R. gleich Seyffert, Köpke und anderen Vorgängern in einigen Abschnitten die Gelegenheit, Form und Übergänge der lateinischen tractatio kennen zu lernen. Zu billigen ist dabei, dafs die Formeln nicht in übermäfsiger Häufung sich uns aufdringen, sondern nur das Wichtigste und Notwendigste ausgewählt und verwendet ist.

Wie man von der Verlagshandlung erwarten kann, ist der Druck korrekt; abgesehen von „den" Chor statt „dem" (S. 132) sind mir Versehen des Typographen nur in den Noten mit ihren langen Zahlenreihen aufgestofsen. Es ist zu lesen in Anmerkung 2, 11: H. § 86, 2; — 5, 52: 35, 114; — 50, 40: entweder un-

rsönlich; — 53, 138: B. 34, 4, a; — 58, 129: adducor, ut; —
· 118, 39: 64, 61; — 121, 64: B. 83. c. A. 3; 122, 4; B. 144,
A. 2; — Aufserdem sind im Text die Notenziffern an falscher
elle gesetzt: 123, 58, wo sie zu „auch", und 125, 2, wo sie zu
lte" gehört; unklar sind ferner die Beziehungen von Anm. 124,
; und 125, 6. In Anm. 27, 219 Z. 34 ist die Abteilungs-
ımmer 4 ausgelassen. 16, 39 mufs es heifsen Mg. R. II, 61
ıd 11, 67 ist Mg. R. II, 524 falsch citiert.

Zum Schlufs müssen wir noch kurz erwähnen, dafs die neu
ızugefügten neun Abschnitte (S. 114—132) „fast gänzlich des
mmentars entbehren." Sie sind abweichend von der sonstigen
stimmung des Buches für den Gebrauch in der Klasse verfafst
ıd so eingerichtet, dafs sie von einem genügend vorgebildeten
imaner prima vista ohne besondere Schwierigkeiten übertragen
rden können. Auffallend ist, dafs zu Anfang von Stück XXIII
stimmt erklärt wird, der bekannte Ausspruch des ältern Afri-
ıus (*nunquam se minus otiosum esse* etc. d. off. 3, 1) sei aus den
igines des Cato entnommen. Es wird sich empfehlen, die Worte
ı seinen origines" zu streichen.

Die Materialien von R. werden schwerlich in ausgedehntem
ıfse für den Klassengebrauch zu verwenden sein; aber für die
ivatarbeit, namentlich zurückgebliebener Schüler, für welche sie
r Verf. hauptsächlich bestimmt hat, sind sie ein gutes empfeh-
ıswertes Hülfsmittel.

Eisleben. C. Knaut.

---

ail Römer, Kurzgefafste griechische Formenlehre. Leipzig, B. G. Teubner, 1884. VI u. 101 S. Preis 1,20 M.

Das vorliegende Buch, zunächst für das Gymnasium zu Frank-
t a. M. bestimmt, ist im Auftrag der Lehrer-Konferenz und
f Grund von Besprechungen der griechischen Fachlehrer aus-
ırbeitet.

Das Vorwort bezeichnet als Zweck desselben, dem Schüler die
eignung der Formenlehre durch Beschränkung im Stoff und durch
ersichtlichkeit der Darstellung zu erleichtern und daneben ge-
entlich mancherlei syntaktisches Wissen beizubringen. In wie
it die Anlage des Buches diesen Zwecken wirklich entspricht,
rd sich aus den nachfolgenden Betrachtungen ergeben können.

Die Übersicht ergiebt folgende Anordnung:

I. Die Lautlehre § 1—9, II. die Deklination § 10—21, III. die
mparation der Adjektiva § 22—24, IV. die Bildung und
mparation der Adverbia § 25—26, V. die Zahlwörter § 27,
. die Pronomina § 28—35, VII. die Konjugation der Verba auf
§ 36—54, VIII. die Konjugation der Verba auf μι § 55—
, IX. die unregelmäfsigen Verba § 68—73. Man darf im all-
neinen urteilen, dafs der Stoff angemessen ausgewählt und

bei der erstrebten Beschränkung auf das Notwendige doch nichts Wesentliches fortgelassen ist; ebenso dafs eine übersichtliche Verteilung desselben stattgefunden hat. — Zur Fassung der Regeln ist Folgendes zu bemerken: Den Hauptkapiteln sind meist allgemeine Vorbemerkungen vorangeschickt; das ist an sich löblich; aber mehrfach hat dieses Bestreben, das Gemeinsame aus den Speziellen vorweg auszuscheiden, zu Übertreibungen oder Unklarheiten geführt. Was hat der Schüler von solchen unbestimmten Bemerkungen wie z. B. S. 4, § 6, 1: „Nur in seltenen Fällen", „meist begnügen sie sich" u. s. w.? Ähnlich S. 40, § 37. 4. 5: „meist", „in vielen Tempora". S. 41: Manche Aoriste sowie einige wenige Perfekta u. s. w. S. 45: Der Optativ steht meist in Abhängigkeit von Konjunktionen. (Das kommt übrigens in Frage; denn es giebt doch selbständige Optative, Optative nach Relativen etc.). S. 49, § 45: „viele Verba, die meisten Verba", S. 54, § 47: „manche Deponentia, mancher Verba". S. 54: Manche Verba, einige Verba, viele andere Verba. Ähnlich so S. 57, 59, 68. — Im einzelnen ist Folgendes zu beachten: § 10, 1 lautet die Regel wohl zutreffender so: „Der Accent bleibt, soweit es die allgemeinen Accentregeln zulassen, auf dem Vokal der Silbe stehen, welche im Nominativ betont ist" (nicht „auf der Silbe", da die Silbenzahl wechselt). — § 13, 2 die Regel: „Der Accent im Nom. und Gen. Plur. des Feminimus richtet sich stets nach dem Maskulinum" ist, wie Unterzeichneter schon mehrfach auch bei anderen Lehrbüchern in dieser Zeitschrift 1881 u. a. m. gerügt hat, ungenau. Vielmehr richtet sich der Accent des Femininums und Neutrums in allen Kasus nach der Tonsilbe des Maskulinums, wie nachher S. 42a übrigens richtig zu lesen ist. Im Genetiv Pluralis vertritt das Masculinum Adjektivi zugleich die Form des Femininums und Neutrums überhaupt, vgl. *τούτων*, *ἀξίων*. Der Accent ist dabei irrelevant. § 14. Die Kontrakta der 1. und 2. Deklination sind übersichtlich zusammengestellt, doch hätten hier und auch § 45 bei den Verba contracta die Auflösungen zur besseren Ableitung der kontrahierten Formen noch besonders daneben gestellt werden sollen. Die Anmerkung über die Vokale *α ε* und *ο* ist zur Bildung nicht bestimmt genug. § 16 ist für die Accentausnahmen *παίδων*, *Τρώων*, *ὤτων* u. s. w. die „lange paenultima neben langer ultima" beachtenswert. § 17 ist die Anordnung der Konsonantstämme nicht streng innegehalten, speziell die der K- und T-Stämme. — S. 16, 4 empfiehlt es sich, die Endungen der Sigmastämme vor der Kontraktion erst sichtbar vom Stamm zu scheiden. — S. 18, 5 „Wie *γραῦς* biegt *οἶς*" ist nicht ganz richtig; denn der Genetiv heifst *γραός*, nicht *γραυός* neben *οἰός*. — S. 29 würde es bestimmter heifsen: „alle andern, speziell die reflexiven Bezeichnungen des Possessivs *ἐμαυτοῦ*, *σεαυτοῦ*, *ἑαυτοῦ* u. s. w. stehen attributiv". — § 35 empfiehlt sich als Korrelativ zu *ποῦ* doch eher *οὗ* als *ἔνθα* und

daneben noch ὁμοῦ wie ὁμῶς ὁμοῖος als besonderes Korrelativ. — § 36 empfiehlt es sich bei der an sich sehr ansprechenden Verbindung von je 2 formverwandten Tempora das beiden gemeinsame Bedeutungsmerkmal auszudrücken, also 1) Präs. und Imperf. = Tempora actionis infectae; 2) Fut. und Aorist = Tempora actionis ingressivae; 3) Perf. und Plusqu. (event. Fut. exact.) = Tempora actionis perfectae. — § 41 unterscheide man: a) die konsonantische, b) die vokalische = attische, c) die durch die Augmentformen vertretene Reduplikation. Zur Ausnahme κέκτημαι gehört wohl auch μέμνημαι. — § 42 1 A. vermifst man für ἀντι in Compositis die Bedeutung „zur Vergeltung". — § 44. Die Assimilationsregeln über das Zusammenstofsen der Konsonanten in der Konjugation sind präzis und richtig, insbesondere auch die über den Aspirationswechsel in θάπτω ταφ-, θρέψω-τρεφ, [vgl. θρίξ, τριχός, wozu ich noch stelle: θάσσων = ταχίων], doch müssen sie zu besserem Verständnis § 49 für die einzelnen Mutastämme noch speziell zusammengestellt werden. Wie leicht ist es zu merken: Die T-Stämme stofsen das T= vor κ und σ, also vorwiegend im Aktiv, aus und verwandeln es vor μ und T-Laut, also im Passiv in σ. Tertium non datum. — § 47, 3 ist die Regel: „Die Deponentia können in der Regel nur die 4 Stammzeiten haben, welche in ihrer Bedeutung den 4 ersten Stammzeiten der andern Verba entsprechen u. s. w." wenig klar, mindestens aber überflüssig. — § 48. „Die Verba vocalia dehnen in den Stammzeiten aufser dem Präsens den Stammcharakter"; man füge hinzu: also vor einer konsonantisch anlautenden Endung. Wunderlich lautet die Anmerkung S. 57, 6 κρίνω, κλίνω u. s. w. verlieren „vom Perf. Akt. an" ihr ν. Man sage dafür: „in den 6 Temporibus mit konsonantisch anlautender Endung, da wo einsilbige Liquidastämme auch ihr ε in α ablauten".—Die für Schüler so schwierige Behandlung der Tempora secunda § 51 und 52 erscheint nicht so klar, dafs die durchschlagenden Merkmale sofort hervortreten, nämlich aufser dem Fehlen des Tempuscharakters auch a) die Stammlänge der Perf. II (excl. ο als Ablaut von ε), b) die Stammkürze der Aoriste II (dabei α als Ablaut von ε). Vgl. hierüber meine Darlegung in dieser Zeitschr. 1881 XXXV S. 666—669, und ebenda S. 671—674 vergleiche man die Darlegung über die Bedeutung der Deponentia media und passiva, worüber Römer § 54 nicht durchweg klare Auskunft giebt. — § 56 war zur Kontraktion ἱστῇς nicht τιμᾷς, sondern πεινῇς u. a. m. zu vergleichen. Dafs der Accent des Optativs nicht über das Moduszeichen zurücktritt (No. 3), beruht doch nur auf den Accentregeln der Kontraktion ἱστα-ί-ην. — Dafs εἶμι, εἰμί, οἶδα, δέδοικα, κεῖμαι, κάθημαι § 65—67 erst nach den synkopierten Aoristen und nach den Verba auf νυμι behandelt werden, ist angemessen; warum aber φημί § 63 nicht mit ἵστημι oder

wenigstens δύναμαι zusammen behandelt ist, vermag man nicht recht einzusehen. — Die Verba anomala in 4 Klassen sind übersichtlich behandelt; doch hätte es sich empfohlen, unter den Stämmen auch diejenigen mit anzuführen, welche für die Tempora prima ein ε nach Analogie der E-Klasse annehmen. Z. B. § 69, 9, τυχ-τυχε, 10 —15 z. B. ἁμαρτε, μαθε u. s. w. § 70, 8 εὑρε u. s. w.; ebenso werden § 69, 4—9 die verlängerten Stämme der Tempora prima πευθ, τευχ, ληθ u. s. w. vermifst. — § 71, 14 gehört γαμέω doch eher zu 1 und 2 (δοκέω und ὠθέω) in der E-Klasse.

Im übrigen läfst sich das Urteil fällen, dafs die Fassung der meisten Regeln über die Formenbildung präzis und dabei erschöpfend ist. Besonders ansprechend sind § 7, 3. 4. § 10, 3. 2. § 16, 2. § 20 B. § 23. § 34. 35, wo ὅςτις, ὅπου u. s. w. doppelt aufgeführt sind, einmal als Nebenform zu τίς, ποῦ, das andere mal zu ὅς, (οὗ) ἔνθα; ferner § 37. § 39. § 40. § 50, 2. 3. § 57. § 58, 2.

Was ferner die gelegentlichen syntaktischen Bemerkungen anbetrifft, so ist zu billigen, dafs sie sich nicht als wirkliche syntaktische Regeln in die Formenlehre zerstreuend eindrängen, was Unterzeichneter bei der Besprechung von Curschmanns Hülfsbüchlein für die Erlernung der griechischen Formenlehre, Darmstadt, in der Zeitschrift „Gymnasium" rügen mufste. Solche propädeutische Regelchen finden ihre rechte Stelle in den Übersetzungsbüchern der Tertia. Dagegen ist der auch bei Curschmann waltende Gedanke anzuerkennen, dafs die Einübung der Verbalformen namentlich der mehrdeutigen Konjunktive und Optative in einer Weise betrieben und variiert werde, welche den Formen statt abstrakter, unzutreffender Bedeutungen einen lebendigen, mit den Elementen der Syntax im Einklange stehenden Sinn giebt. Man sollte es kaum für möglich halten, und doch geschieht es noch hie und da, dafs der Konjunktiv wie in der lateinischen Grammatik bei der Formenübung übersetzt wird z. B. λύω: „ich möge lösen", „dafs ich löse". Bei kurzen Formenübungen empfiehlt sich für den Konjunktiv wenigstens die, wenn nicht überall, so doch gröfstenteils zutreffende Grundbedeutung „soll" (z. B. Conj. deliber., hortativ., prohibit., ja selbst für ἵνα und ἐάν), für den Optativ aber die stereotype Bedeutung „möchte", welche ebenfalls meist zutrifft. Besser aber ist es, wenn man diese Formen syntaktisch einübt in Verbindungen wie z. B. ἐάν, ἵνα, ὅπως, τί, μή ποιῶμεν, ποιήσῃς u. s. w.; ferner ὅτι, ὡς, εἰ, εἴθε, ἵνα ποιοίην, ποιήσαιεν u. s. w. Somit kann man es gutheifsen, wenn Römer in § 43 an richtiger Stelle der Verballehre einen kurzen Abschnitt über die Bedeutung der Tempora, Modi und Genera verbi einverleibt hat. Die Fassung dieser Regeln ist im allgemeinen richtig, aber für den Schüler doch zu unbestimmt. Für § 43, 4 möchte ich wenigstens die Fassung vor-

ılagen: Der Konjunktiv und Imperativ Aoristi werden (da sie rmen des Begehrungssatzes sind) in der Regel wie die entspre- ənden Formen des Präsens übersetzt; ebenso der Optativ, In- itiv und das Participium, wenn sie den Konjunktiv oder perativ (im Begehrungssatz Negation μή) vertreten (in den rmen des Urteilssatzes Negation οὐ); als Vertreter des Indikativs ʒegen haben Optativ, Infinitiv und Participium Aoristi die Be- ıtung der Vergangenheit.

Die übrigen syntaktischen Bemerkungen beschränken sich, e anerkannt wird, auf das knappste Mafs und sind auch an htiger Stelle zwanglos eingefügt, z. B. über den Gebrauch der onomina und über die Kasusrektion der Verba composita und ɔmala. — An Druckfehlern ist nur S. 78 das Fehlen des Accents f ἱστης bemerkt. Die äufsere Ausstattung ist befriedigend; nur re der besseren Übersicht für das Auge wegen etwas gröfseres rmat resp. etwas mehr unbedruckter Raum an den Rändern r Oktavseiten wünschenswert.

Im ganzen darf das Lehrbuch als eine nach Plan und Aus- ırung sorgfältige und brauchbare Arbeit empfohlen werden.

Wittstock. Richard Grofser.

Fecht, Griechisches Übungsbuch für Untertertia. Freiburg i. Breisgau, Herdersche Verlagshandlung, 1884. IV u. 120 S. 8. 1,25 M.

Das Buch enthält auf S. 1—3 Lese- und Accentuierübungen, f S. 4 und 5 Vorübungen, d. h. den Ind. Praes. Act. und Pass. ı θαυμάζω (mit Weglassung des Dualis), die Formen θαύμαζε, ιυμάζετε, θαυμάζειν, den Ind. Praes. von εἰμί (gleichfalls ohne alis) und ein Schema für die Betonung der Enklitika. Das ss. von θαυμάζω kommt vom 24. Übungsstücke an zur Ver- ndung. S. 6—9 umfafst 83 griechische und eben so viele ıtsche Übersetzungsaufgaben zur Einübung des Pensums der III bis einschliefslich der Verba liquida. Daran reihen sich auf 91—96 3 zusammenhängende Erzählungen von 5, resp. 2 und Stücken. Auf S. 97—112 stehen die zu den einzelnen Stücken ıörigen Vokabeln, dann folgt ein Verzeichnis der Eigennamen; t einem Anhange, der die vorgekommenen syntaktischen Regeln ısammenfafst (S. 116—120), schliefst das Buch.

Verf. vertritt die Ansicht, dafs in U. III, wo es sich beson- 's um Einübung der Formen handele, ein Übungsbuch mit zusammenhängenden Sätzen am meisten zweckentsprechend sei, il so die Formen in ausgiebigerer und mannigfaltigerer Weise rwendung fänden. Im Prinzip bin ich für den Anfang des terrichts mit diesem Grundsatze einverstanden. Es wird da- rch möglich, von den einfachsten Dingen auszugehen und zu- chst die Aufmerksamkeit des Schülers auf ganz bestimmte gram- ıtische Dinge zu konzentrieren. Dies sieht auch F. als wesent-

lich an. Daher beginnt er mit der einfachsten, der O-Deklination, und führt in dieser zunächst nur solche Wörter auf, welche im Accent keine Veränderung erleiden. Ähnlich verfährt er bei den beiden anderen Deklinationen. Dafs auch die Sätze anfangs recht kurz sind, ist zu billigen. Jedoch ist F. zu lange bei den einfachsten Satzformen stehen geblieben. Bei Nr. 16 ist die Regel angegeben, dafs nach den Verbis dicendi und sentiendi (soll heifsen putandi!) der Inf. resp. Acc. c. inf. steht; aber diese Regel ist in den nächsten Stücken gar nicht angewendet, später nur ganz vereinzelt, ausgenommen die letzten Seiten. Wenigstens von da an, wo das Verbum beginnt (54), konnten die Sätze ihrem Bau nach ohne besondere Schwierigkeit mannigfaltiger gestaltet und von da an öfter kleine zusammenhängende Übungen gebracht werden. Als durchführbar erwies sich dies ja schon in 21—23 und 43—48. Anderenfalls wird die Vorbereitung auf die Lektüre in wesentlichen Punkten aufser Acht gelassen. Sätze verschiedenartigsten Inhaltes werden zusammengewürfelt, triviale Lebensweisheit findet sich oft vorgetragen; die „bitteren Sorgen" begegnen uns sehr oft; der Wein erscheint häufig als Sorgenbrecher (vgl. 12, 3. 15, 5, ebd. deutsch 2 u. a.). Auch andere Sätze sind wegen ihres Inhaltes oder der schiefen Vorstellungen, die sie zu erwecken geeignet sind, besser wegzulassen, so *Ἡ τῶν σοφιστῶν τέχνη οὐκ ἦν ἐσθλή* (14, 3). *Ἄδικος ἦν ἡ ζημια τοῦ δικαίου Ἀριστείδου* (19, 5). *Εἴδους μὲν κάτοπτρον χαλκός, νοῦ δὲ οἶνος* (33, 9). Eine eigentümliche Moral enthält der Satz: Sich zur Flucht zu wenden ist für den Soldaten nicht immer schimpflich (79, deutsch 16). Erheiternd wirkt der Satz: Die Freiheit der Römer wird durch Gänse gerettet (25, deutsch 6). Das Ostermannsche „ergötzen" fehlt auch nicht: Durch welcher Dichter Gedichte werdet ihr mehr ergötzt als durch die des Homer? (52, deutsch 12, ebd. 13 und a. a. O.). Die Auswahl der syntaktischen Regeln im Anhang ist eine geschickte, doch ist abgesehen von den Pron. pers. und poss. mit ihrer Anwendung zu sehr gespart. Dagegen war aus der Formenlehre manches wegzulassen. Verf. steht hierbei noch ganz auf dem alten, von den neuen Lehrplänen mit Recht verpönten Standpunkt. Er bringt *γεωμέτρης, παιδοτρίβης*, die Feminina *βάλανος, βάσανος, δρόσος*, bei der 2. att. Deklination *λαγώς, ταώς, κάλως* und zieht auch *ἀγήρως* dahin. *Θρίξ* ist noch unter die unregelmäfsigen Subst. gerechnet. Für *μεσαίτατος, ἰσαίτατος, ἡσυχαίτατος* sind mehrere Sätze vorhanden. Auch das Verbum *κλάζω* fehlt nicht. Eine Menge von teils nur in der Poesie vorkommenden, teils seltenen Vokabeln treten uns in den Übungsstücken entgegen. Diese setzt Verf. getrennt von den zu memorierenden Vokabeln über jedes einzelne Stück. Aber wozu dem Schüler überhaupt Vokabeln im Anfangsunterricht vorführen, die ihn nicht auf die erste Lektüre, welche er treiben soll, vorbereiten? Wie diese Dinge end-

ich aus den Übungsbüchern zu tilgen sind, so dürfen auch nicht 'ormen geduldet werden, die der Schüler später nicht schreiben larf. Dies gilt von τοὺς γονεῖς (69, 9), μεταλλαχθείς (71, 8), 'βλάφθην (71, 3. 4), ἐστάλθην (81, 12), σέσωσμαι (78, 8) (NB. 'erf. schreibt stets σώζω), ἀπηγόρευσε st. ἀπεῖπε (S. 95, Z. 8 '. o.), λέλεγμαι (71, 13). Ich würde auch Formen wie das öfters ;ebrauchte ἔλεξα und wie ταραχθήσομαι (71, 1 st. des gewöhnichen ταράξομαι) vermeiden. Das Fut. ἀθροιῶ (76, 5 für ἀθροίσω) kenne ich nicht. S. 92, Z. 8 v. u. steht der unangeiehme Lapsus αἱ ναῦς, S. 64 Nr. 63, 16 μηχανοίμεθ' ἄν st. μηχανῴμεθ' ἄν, S. 46, Z. 8 v. u. ἑξήκοντα st. ἑξακοσίους.

Auf dem Gebiete der Syntax mufs leider manches als falsch ›ezeichnet werden. Das attributive Adjektivum ist wiederholt ınrichtig gestellt, z. B. 17, 10 ἐν τῇ τραπέζῃ ἀργυρᾷ. 34, 12 τοῦ πολέμου Πελοποννησιακοῦ (so auch 73, 6, ferner in der Überschrift S. 92 und in dem Texte des Stückes). 66, 9 τοῦτον τὸν ἄνδρα εὐσεβῆ. S. 92, 4 ὑπὸ τοῦ ὀλίγου στρατεύματος Ελληνικοῦ. S. 106 Vok. zu 43—48 τὸ ἅρμα δρεπανηφόρον. Nr. 16 ist die Regel über den Acc. c. inf. nach den Verbis dicendi und putandi angegeben. Als einziges Beispiel im ganzen Stück steht der Satz νῦν δὲ τὴν γῆν σφαῖραν εἶναι δῆλον (!). Παρά ist wiederholt bei Sachen mit dem Dativ verbunden, so 6, 3 παρὰ τῇ πηγῇ, ebd. im Deutschen 9 soll es so übersetzt werden. 56, 2 Τάδε τὰ δένδρα οὐχ ἡμῖν, ἀλλὰ τοῖς ἐκγόνοις ἐπεφυτεύκειμεν ist hinter ἡμῖν einzuschieben αὐτοῖς. 71, 20 Εφοβήθημεν μὴ αἱ ἡμέτεραι τάξεις ταραχθεῖεν, πρὶν ἂν ὑμεῖς βοηθήσαιτε ist ἄν zu streichen. 62, 17 heifst es: Einen Mann, ler solches zu thun wagt (part. mit ἄν), möchten wohl alle beıundern und ehren. Auch hier ist ἄν beim Part. wegzulassen. S. 92, Z. 3 und 4 mufs zu Μιλτιάδου ἡγεμόνος noch hinzureten ὄντος, oder es ist überhaupt ein Part. zu setzen. Das eutsche *und nicht, aber nicht* ist einfach durch οὐδέ, μηδέ bersetzt, auch im Anschlufs an einen affirmativen Begriff, so 5, 1. 66, 11. 81, 1. *Bald — bald* heifst nicht τότε μέν — τότε δέ, sondern τοτὲ μέν — τοτὲ δέ, s. S. 93, 2, Z. 1; S. 95, . 2ff. und unter den Vokabeln S. 111, Sp. 2, Z. 11 v. u.

Dem Inhalte nach ist mir aufgefallen 31, 5: „Die auf den 'aldigen Gipfeln des *Kithäron* zurückgelassenen Kinder der Sparıner waren die Speise von wilden Tieren“ und die Bemerkung, afs durch den peloponnesischen Krieg die Macht Athens und partas vernichtet worden sei (S. 92, II, 1).

Die Schreibweise der Eigennamen ist keine konsequente. Neben Alkibiades (28, deutsch 1) findet sich Alcibiades (41, d. 11). arsus heifst es 47, Z. 2, unter den zugehörigen Vokabeln steht arsos, im Verzeichnis der Eigennamen wieder Tarsus. Alexandros = Paris) steht 18, d. 6, Lysander 76, 1, die Makedonier 26, d. 9, ilikien unter den Vok. von 43—48, Lacedämonier 76, d. 1 und

77, d. 7. Sogar in demselben Worte zeigt sich die lateinische und die griechische Schreibweise: Kyrus 3, d. 2 und 8, Kydnus 46, Z. 4, Mäandrus 50, d. 6.

Indem ich manche Einzelheiten übergehe, notiere ich noch eine Anzahl Druckfehler. Vorüb. 7, Z. 2—3 συμμάχαις (st. -οις). 8, d. 5 Verläumdung. 26, d. 8 Lybiens. 33, 2 Τερπόπεθε (Τερπόμ.). 39, d. 15 Eine Hand wascht. 44, Z. 4 σαθμοὺς (σταθμ.). 51, d. 7 folgendes (Folg.). 58 ist in 11 und 18 an den Perserkönig zu denken, also der Artikel wegzulassen. 65, d. 8 ist „zu" zu streichen. 70, 5 steht ἀποκεκηρύχει (für ἀπεκ.). 76, d. 11 statt zubestimmen soll es heifsen zuspinnen. S. 93, III, 1, Z. 6 soll statt καὶ αὐτῷ gelesen werden αὐτῷ καὶ. S. 94, 5 steht τοῦ Μενέλεως (ς del.). S. 97, 1 fehlt unter den Vokabeln ὁ μάγος. S. 101, 24 gehört τὸ statt vor ἔαρ schon eine Zeile höher vor νέκταρ. Besonders zahlreich sind die Accentfehler. S. 28, Z. 3 v. u. σύριγξ. Nr. 27, 9 τῶν λαγῶν. 34, 10 θῶραξ. 36, Vok. σιδηρός. 38, Vok. πολυλόγος. 44, Z. 9 ἑκτὸν. 51, 3 τοῦτου. 51, 9 φίλος μου ἐστιν. 76, Vok. Παναθήναια. 76, 10 φιλον. 80, 11 τοὺςδε. S. 93, III, 1, Z. 5 πλοῦτῳ. S. 102, 27 ist κήρυξ betont, im entsprechenden Texte 55, 2 κῆρυξ. Das ν ἐφελκυστικόν ist an unzähligen Stellen vor Konsonanten gesetzt.

Glogau. Georg Bordellé.

Günther Alexander E. A. Saalfeld, Griechisches Vokabularium, systematisch für die Schule bearbeitet. Paderborn, Schöningh, 1884. VI u. 161 S. 2 M.

Der Verf. bezeichnet das vorliegende Vokabularium als ein „Lernbuch für Anfänger . . . als Beigabe zu jeder griechischen Schulgrammatik zu verwerten"; er will allen „überflüssigen Ballast" vermeiden und beschränkt sich daher lediglich auf die attische Prosa, berücksichtigt aber auch die Eigennamen, welche allerdings „nicht geradezu, wie die übrigen, auswendig gelernt werden", sich aber so durch den Druck „dem Auge des Neulings" einprägen sollen. Demgemäfs werden denn in 7 Kapiteln (Kap. I. Erste oder A-Deklination. § 1. Wörter auf -η, Artikel ἡ: 1. Oxytona -ή, -ῆς; 2. Perispomena -ῆ, ῆς; 3. Paroxytona -́η, -́ης etc. etc.) und einem Anhange („Adverbia temporis, loci, modi") auf 161 Seiten solche Vokabeln zusammengestellt, die nach des Verfassers Ansicht geeignet sind, „die Lektüre der auf dem Gymnasium gelesenen prosaischen Schriftsteller nach Kräften zu unterstützen".

Ob in der kurzen Zeit des griechischen Elementar-Unterrichts es möglich sein würde, das Buch nach des Verfassers Absicht nützlich zu verwenden, dürfte einigermafsen zweifelhaft sein: eher möchte für diesen Zweck denn doch noch eine sachliche Anordnung der Vokabeln zweckmäfsig sein; und jedenfalls müfsten für die Praxis des Unterrichts noch starke Streichungen vorge-

kommen werden: selten würden wohl, um nur die ersten paar Seiten zu berücksichtigen, Schüler in die Lage kommen, Vokabeln wie *βολή, στροφή, σφαγή, τριβή, ἀλλαγή, ἀγωγή, αμοιβή* (übrigens einer der wenigen Druckfehler, die uns aufgestofsen), *διδαχή, πλησμονή, ἀναβολή, ἀναγραφή, ἀναγωγή* etc. zu bedürfen; und zum „Ballast" rechnen wir doch Bemerkungen wie „*Μεσσήνη*, südwestliche Landschaft des Peloponnes, jetzt Mauro-Matia"; „*Οἴτη*, thessalisches Gebirge, jetzt Kumayta"; „*Νύμφη*, eine der personifizierten Naturkräfte in Busch, Feld und Gebirge" etc. — Uns scheint die ganze, gewifs mit Fleifs angelegte Sammlung für die Schulpraxis nicht gut verwertbar.

Rawitsch. F. G. Hubert.

---

1) C. Gude, Erläuterungen deutscher Dichtungen. Nebst Themen zu schriftlichen Aufsätzen, in Umrissen und Ausführungen. Ein Hülfsbuch beim Unterricht in der Litteratur und für Freunde derselben. Vierte Reihe. Sechste Auflage. Leipzig, F. Brandstetter, 1883. VI u. 397 S. 3,50 M.

Gudes Erläuterungen haben sich schnell die verdiente Anerkennung errungen. Schon liegt die 6. Auflage des 4. Teiles vor. In demselben sind die Gedichte der neuesten Zeit besprochen; die der Romantiker machen den Anfang, die Kriegslieder von 1870 bilden den Schlufs. Weggelasssen ist diesmal A. Grün, was ich schon um deswillen bedauere, weil nun Deutsch-Österreich ganz unvertreten geblieben ist.

Das Buch bietet dem Lehrer gute, vielfach treffliche Belehrung; es verzichtet auf gelehrtes Beiwerk und führt unmittelbar zur Sache. Mit Rücksicht auf diese Vorzüge kann ich mich der weiteren Empfehlung enthalten und darauf beschränken, einige Bedenken und Wünsche auszusprechen.

Für durchaus nötig erachte ich, dafs auf die Quelle, aus welcher der Dichter nachweislich geschöpft hat, hingewiesen und der Wortlaut mitgeteilt wird. So durfte die Herodoteische Erzählung von Arion bei der Erklärung des entsprechenden Schlegelschen Gedichts nicht fehlen. Durch solche Zugabe wird dem Lehrer die bequeme Gelegenheit geboten, den Schüler in die Werkstätte des Dichters zu führen und ihm so Ehrfurcht vor der Gestaltungskraft des Dichters einzuflöfsen.

Dafs die deutschen Stunden nicht zu naturgeschichtlichen Erörterungen benutzt werden dürfen, ist eine sicherlich richtige Bemerkung (S. 192 A.). Wenn aber der Verf. andeutet, es könne der Lehrer des Deutschen bei Erklärung von Uhlands Einkehr oder Hebels Habermus der genaueren Kenntnis der darin behandelten Naturgegenstände entbehren, so heifst das, den Wert der Naturwissenschaft herabsetzen lehren. Oder sollte es wirklich der Wertschätzung des Hebelschen Gedichtes schaden, wenn den Schülern, wenn nicht alle mit dem Haferhalm vertraut sind, zu Anfang der Stunde ein solcher gezeigt würde?

Die gegebenen Erläuterungen sind verständig. Nur der einen Behauptung mufs ich widersprechen, dafs Platen in seinem Gedichte „das Grab am Busento“ mit den Schatten tapferer Goten die abgeschiedenen, nicht die lebenden Krieger gemeint hat, welche dem Dichterauge schattenhaft erscheinen. Ebensowenig ist bei der aus den Wassern erschallenden Antwort an Worte Alarichs zu denken. Es ist vielmehr damit auf die Teilnahme hingewiesen, welche die Natur an dem Trauerfalle nimmt, die Klage des Flusses trägt eine Woge der andern zu. Heinrich Heine hat es dem Verf. angethan, bei aller Abneigung gegen den ungezogenen Liebling der Grazien haftet er ihm so fest im Gedächtnisse, dafs auch dort, wo keine besondere Veranlassung vorliegt, seiner gedacht wird (S. 283. 296. 360. 370 A.). Ist es denn wirklich nötig, dem Leser die Freude am Schönen durch das Heranziehen des Abstofsenden zu trüben? Ebenso ist bei Besprechung der patriotischen Dichtung Freiligraths der Hinweis auf Herweghs Verbissenheit (S. 374) eine überflüssige Zuthat. Auch die Klage über manche unerfreuliche Erscheinung der Gegenwart gehört nicht in ein Buch, das dazu bestimmt ist, die deutschen Stunden zu Erbauungs- und Andachtsstunden machen zu helfen (vgl. S. 150 A.); ein Band, welcher die Entwickelung Deutschlands zum neuen Kaiserreiche geleitet, mufs mit einem hoffnungsfreudigen Ausblick schliefsen, nicht mit der Klage über die Vorliebe unseres Volkes für das Fremde oder das Vordringen des Materialismus.

In den geschichtlichen Angaben kommen einzelne Versehen vor. Nicht mit dem Kreuze auf der Brust (S. 77) zog man gegen die Ungläubigen. Auch ist es ungenau, wenn es heifst, dafs Schill die Besatzung Stralsunds in wilder Flucht auseinandersprengte (S. 66), dafs Konrad II. gleichzeitig mit seinem jüngeren Vetter zum Kaiser gewählt (S. 313) und Blücher bei Lützen verwundet aus dem Kampfe getragen wurde (S. 58). Für Blüchers Leben ist Renneberg zu Grunde gelegt; eine Vergleichung mit dem auf genauester Quellenforschung beruhenden Buche Wiggers würde dem Verf. zeigen, wie wenig zuverlässig sein Gewährsmann ist. Auf Rügen, nicht in Mecklenburg, trat Blücher ins schwedische Heer; Kornett, nicht Fahnenjunker, ward er im Bellingschen Husarenregiment. Auch kehrte er nach seiner Entlassung nicht nach Mecklenburg zurück, noch weniger ist er von seinem Kreise zum Landrate gewählt worden.

Die beigefügten Themen und ihre Ausführung sind ansprechend; nur der Ausdruck „Hochbilder deutscher Frauen“ gefällt mir nicht. Auch sind die Einleitungen zu den Aufgaben „das deutsch-patriotische Lied“ und „der hohe Rang des Rheins“ nicht gut, da in ihnen von dem ohne einleitenden Gedanken erfafsten Thema zu ferner Liegendem abgeschweift und dann wieder umgekehrt wird. Auffallend ist ferner, dafs der Verf., während

er richtig sagt, dafs Hebels allemannische Gedichte bei der Übertragung in das Hochdeutsche an Zauber verlieren (S. 186), eine derartige Aufgabe in Vorschlag bringt (S. 197).

Die Darstellung ist frisch und, wo der Gegenstand dazu Veranlassung giebt, schwungvoll. An einzelnen Wendungen und Sätzen nimmt man Anstofs. So liest man: „Kleist ging an der fieberkranken romantischen Schule zu Grunde" (S. 30), „der Liebe den Adelsbrief des Herzens aufdrücken" (S. 220). „Hoffnungen, welche die Freiheitskriege geweckt hatten und unerfüllt geblieben waren" (S. 391); „zwei, zu denen sein Herz sich als Würtemberger und als Sänger hingezogen fühlt" (S. 365). Das Wortungeheuer Jetztzeit kehrt öfter wieder. Auch liest man ungern: wenn jeder zurückschreckt (S. 118), das Licht verlöschte (S. 230), der Dichter verflechtet (234).

Zum Schlusse will ich noch darauf hinweisen, dafs das Buch durch Tilgung unnötiger Fremdwörter an Wert gewinnen würde. Der Verf. hat eine grofse Vorliebe für die Zeitwörter auf ieren, er braucht nicht nur motivieren, persiflieren, orientieren, sondern auch prädisponieren, sympathisieren, fraternisieren, individualisieren, ironisieren, einregistrieren u. dergl. Auch manch anderes Fremdwort könnte fehlen, so Raffinement, Napoleonsenthusiasmus, Identifikation, Kulminationspunkt, Effekthascherei, eminent, grandiose Produktion, konglomeratartig, Reaktion u. s. w. Wenn es bei der Schilderung des Heldensinnes der deutschen Frau heifst, dafs 1813 in den Krankenhäusern die zartesten Damen Ausdauer entwickelt haben, so klingt das gerade so eigenartig, als wenn bei der Einweihung des neuen Universitätsgebäudes zu Strafsburg der Trinkspruch auf den Gründer des deutschen Reichs mit den Worten begann: Kaiser Wilhelm ist der erste Name, der in diesen Räumen offiziell gerufen werden darf[1]).

Damit sind meine Wünsche erschöpft bis auf den einen, dafs es dem Verf. bald vergönnt sein möge, eine neue Auflage seines wertvollen Buches zu veranstalten.

2) K. Dorenwell, Der deutsche Aufsatz in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten, sowie in Mittel- und Bürgerschulen. Ein Handbuch für Lehrer. Zweiter Teil. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior), 1884. VI u. 308 S. 4 M.

Dem im vorigen Jahre erschienenen 1. Teile des Buches von Dorenwell ist nun der 2. Teil gefolgt. Die Anlage ist in beiden gleich. Der ausgesprochene Grundgedanke, den Schüler durch den Hinweis auf Musterstücke zu eigenen Leistungen anzuleiten und vom Leichten zum Schweren zu führen, ist auch hier mit Geschick und Sachkenntnis durchgeführt. Das Buch, bei dessen Abfassung

---

[1]) Das Fremdwörterunwesen wuchert trotz manches redlichen Widerstrebens derartig in unserer Sprache, dafs die Schulbehörden ernstlich auf Mittel zur Abwehr sinnen sollten. Gerade dieser Gegenstand würde sich zur Beratung auf den Direktorenversammlungen eignen.

manche ähnliche Hilfsmittel zu Rate gezogen sind, zerfällt in 2 Abschnitte. Der 1., welcher für Quarta benutzt werden soll, bringt Fabeln, Parabeln, epische Dichtungen, Erzählungen aus der Sage und Geschichte, endlich Beschreibungen. Zu den gegebenen Musteraufsätzen wird vielfach die Anordnung (hier Plan genannt) beigefügt und für die Nachbildung durch Angabe der wichtigsten Gedanken die erforderliche Hilfe gegeben. Freilich, ob es trotz dieser möglich ist, die Quartaner zur Erfindung von Fabeln zu bringen, erscheint mir ebenso zweifelhaft, wie ob dieselben zur Deutung aller angeführten Parabeln imstande sein dürften. So ist die Aufgabe, die Erzählung vom kostbaren Kräutlein auf die Pilgerreise durchs menschliche Leben zu deuten, nur gereiften Schülern zuzumuten und auch dann besser an die Kreuzschau anzulehnen. Die Besprechung der herangezogenen Rätsel ist gut. Ebenso ist die Behandlung der Aufgaben, welche an Stoffe aus der epischen Poesie oder aus der Sage und Geschichte angelehnt sind, ansprechend und lehrreich. Dafs dabei die deutsche Sage angemessene Berücksichtigung gefunden hat, ist löblich, doch sähe man lieber die aus entlegeneren Stücken genommenen Erzählungen wie die von Ortnit und Wolfdietrich mit bekannteren, etwa solchen aus dem Herzog Ernst oder dem Alexanderliede gewählten, vertauscht. Hier und da erscheint ein überflüssiger Name. So gut wie in der Einleitung zur Schlacht bei Waterloo der Name Grouchys verschwiegen und einfach ein General gesagt wird, mit noch mehr Recht könnten Namen wie Kinyras (S. 48), Helmigis, Peredeus (S. 56) unterdrückt sein. Die Sage von Marcus Curtius kann ohne Schaden dem lateinischen Aufsatze überlassen werden, für den deutschen liegen wirklich in der vaterländischen Sage und Geschichte wertvollere Beispiele von Aufopferung vor. Die Erzählung von der Schlacht bei Leipzig enthält leider zu viele trockene Namen und Zahlen; wie viel eindrucksvoller würde die Darstellung des Sieges von Möckern in Anlehnung an die Persönlichkeit Yorks oder der Aufmarsch des Bülowschen Heerteils vor dem Sturme am 19. Oktober sein!

Zuletzt kommen Beschreibungen an die Reihe. Die für diese Stoffe gegebene Anweisung ist zwar sonst richtig, doch enthält sie einen Ausspruch, dem entgegengetreten werden mufs. Der Verf. behauptet nämlich, es handle sich darum, dafs der Schüler sich eine **geistige** Anschauung von Dingen bilde, die ihm **nur durch das Wort des Lehrers im Unterrichte** vorgeführt würden, nicht aber aus **eigener** Anschauung bekannt wären. Mag der Lehrer einen Straufs auch noch so genau beschreiben und die wesentlichen Merkmale von den unwesentlichen scheiden, ohne Zuhilfenahme einer guten Abbildung[1]) wird das Bild verschwommen bleiben und die darüber gelieferte Arbeit alles eher sein als eine Beschreibung.

---

[1]) Beschreibungen von **Bildern** eignen sich ohnehin sehr gut zu Aufgaben sowohl in den mittleren als oberen Klassen.

nter den vorgeschlagenen Aufgaben sind die über Pferd, Ziege, orch so allgemein gehalten, dafs der Schüler in Lehrbüchern oder inem naturgeschichtlichen Leitfaden zu viel Vorarbeit findet, will r Lehrer ihn nicht zum peinlichen Festhalten an dem Mitteilten nötigen.

Der 2. Abschnitt des Buches, welcher für den Unterricht in r Tertia bestimmt ist, bespricht schwierigere Erzählungen aus der eschichte und Sage, dann Beschreibungen, Schilderungen, Gechte, Charakteristiken, Sprichwörter und Abhandlungen. Auch er zeigt sich dieselbe Besonnenheit bei der Auswahl der Musterücke und der Aufgaben. Unter den geschichtlichen Themen eignen ch die über die Schlacht bei Marathon, am Granikus u. a. nicht zur uslichen Bearbeitung, die zuletzt gegebenen Stücke über die Merkürdigkeit der Jahreszahl 40 in der preufsichen Geschichte und die eignisse am 18. sind zu trocken. Dasselbe gilt von späteren Behreibungen, welche unsere Zeitrechnung und das Kirchenjahr beeffen. Von den folgenden Aufgaben aus der Naturgeschichte oder r Geographie wird der Lehrer des Deutschen manche nur dann rwenden können, wenn er auch den Unterricht in diesen Geգeninden erteilt. Hübsch sind die Beschreibungen, welche sich an die ktüre anlehnen, eine Vermehrung derselben dürfte erwünscht sein. t welchem Rechte freilich die Waffenrüstung des Achilles hierher setzt ist, sieht man nicht. Die Schilderungen und Besprechungen n Gedichten geben zu Ausstellungen keinen Anlafs, dagegen sind Charakteristiken, Bearbeitungen von Sprichwörtern und Abndlungen kaum schon auf dieser Stufe verwendbar. Auch ist davor warnen, den Schülern bei der Erklärung von Sprichwörtern zu ıpfehlen, in der Einleitung von allgemeinen Bemerkungen über Sprichwörter auszugehen, wie S. 275 geschieht, oder in der Anbrung ähnlicher Aussprüche ohne weiteres Beweise für die Wahrit des zu behandelnden Ausspruches zu sehen, wie S. 285 angeutet wird.

Zum Schlusse noch einige sprachliche Bemerkungen. Die Zahl r Fremdwörter ist nicht grofs, könnte aber noch ohne Schwierigit vermindert werden. Traktieren (S.6), Gratulanten (S. 40), dressiert, ıidonomos (S. 118), Trireme (S. 119), Sauvegarde (S. 136), Billetverufsbureau (S. 211) u. a. sind ein lästiger Ballast. — Auffällig ist sonn, dafs, während es S. 178 richtig heifst: Beschreibungen im nschlusse an die Lektüre, bei den einzelnen Aufgaben im Anhlufs gesagt wird. Eine andere bemerkenswerte Verschiedenheit scheint in den Überschriften. Neben der richtigen Fassung nach hillers Gedicht „Der Kampf mit dem Drachen" oder Erzählung ıch Bürgers Gedicht „Der brave Mann" liest man im Anschlufs an Der Schenk von Limburg", Charakterschilderung der handelnden ersonen in „Die Bürgschaft", die vier Altersstufen in „das Gewitter" n Schwab und dergl. Die im Grunde genommen sehr überflüssigen ıführungszeichen, welche zudem nur für das Auge, nicht für das

Ohr da sind, können den Fehler gegen die Sprache wohl etwas verstecken, aber nicht entschuldigen. Goldene Worte hat über solche dem Zeitungsdeutsch entlehnten Wendungen Rudolf Hildebrand geredet (Vom deutschen Sprachunterricht 2. Aufl. S. 37 ff.), — aber sie haben noch immer nicht die nötige Beachtung gefunden. Von erheblichen Druckfehlern seien erwähnt: mit verbundenen Augen (S. 30), Bimon (S. 120), Heinrich IV. (S. 131), Belagerung der Festung Accon, dem jetzigen J. (S. 131), Oberwachmeister (S. 137).

Mit Spannung darf man dem letzten Bande des anregenden Werkes entgegensehen.

3) P. Knauth, Kleine deutsche Grammatik für Gymnasien. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. IV u. 36 S. 0,50 M.

Dieser kurze Leitfaden bietet in knapper Fassung etwa das, was von der Grammatik der Muttersprache ein Gymnasiast lernen mufs. Der Stoff ist in 3 Abschnitten behandelt; erst wird die Lautlehre, dann die Wortlehre, endlich die Satzlehre besprochen. Ein Anhang, welcher die wichtigsten Figuren und Tropen umfafst, bildet den Schlufs. An manchen Stellen sind passende Aufgaben hinzugefügt oder angedeutet.

In allen wesentlichen Punkten bin ich mit dem Verf. einverstanden. Für gewagt halte ich die Bemerkung, dafs die Aussprache S-tein durchaus falsch ist (vgl. u. a. Weigand, Wörterbuch unter st) und für verkehrt die Weisung, das Wort schreibe wie schreiwe zu sprechen. Die Einteilung der Stofslaute in harte und weiche ist übergangen, obschon sie für die Darlegung der Lautverschiebung unentbehrlich ist.

In der Wortlehre (und ähnlich in der Satzlehre) fällt eine gewisse Ungleichheit in den Benennungen auf. Trotz der Bezeichnung Substantiv und Adjektiv erscheinen später Fürwort und Zahlwort, und während es S. 4 heifst Numerus (Zahl), steht S. 23 Zahl (Numerus). Eigentümlich klingt auch: Die konkreten Substantive zerfallen in Eigennamen, Gattungsnamen u. s. w. (S. 3), und der Ausdruck Rufkasus ist geradezu wunderlich. Am besten wäre überall der deutsche Name bevorzugt.

Für die alte Form des Genetivs und Dativs der schwachen Feminina empfiehlt sich die Heranziehung möglichst bekannter Beispiele, wie des Verses: Festgemauert in der Erden, Gott des Himmels und der Erden, lacht des Todes und der Höllen u. dergl. Auch für die Formen gewönne, hülfe u. s. w., auch zween, zwo liegen dem Schüler bekannte Beispiele aus der Bibel nahe, auf welche hingewiesen sein könnte, z. B. was hülfe es dem Menschen, wenn er gewönne; niemand kann zween Herren dienen; zwo junge Tauben.

Bei der Erklärung der schwachen Konjugation hätte schärfer die Zusammensetzung betont und die entsprechenden ahd. Formen beigefügt werden müssen. Nicht gut ist es, dafs das Gerundiv ein zu lobender derartig mit laudandus zusammengestellt

rd, als seien beide Worte auf gleiche Weise entstanden. Auch die S. 11 gegebene Erklärung eigentümlich; es heifst da: e Formen der Konjugation sind a) die Personalendungen, das Thätigkeitsverhältnis, c) das Zeitverhältnis. Löblich ist aber › Bemerkung, dafs die Weglassung des e im Dat. Sing. durchs fehlerhaft ist.

In der Satzlehre sind die Neuerungen Fr. Kerns mit Mafs nutzt. Bisweilen kommen einige überflüssige, gelehrt klingende :merkungen zum Vorschein, so die, dafs die Nebensätze koinlent, antecessiv oder subsecutiv sind. Gut ist dagegen in der :hre von den Satzzeichen die Warnung vor dem übermäfsigen :brauch der Anführungszeichen.

Der Anhang bringt eine dankenswerte Zugabe, die wichtigsten 'open und Figuren mit Beispielen aus der deutschen, lateinischen ıd griechischen Litteratur. Bei Metapher und Metonymie fehlt e griechische Form; als Erklärung für beide empfiehlt sich wa: Vertauschung durch einen bildlichen und Vertauschung rch einen verwandten Ausdruck. Epiphora und Epanalepsis ıd entbehrlich. Die Erklärung, in dem Goetheschen Verse: Ver nie sein Brot mit Thränen afs" sei unter Thränen allmein Kummer zu verstehen, halte ich für falsch. Es sind, e zudem die folgenden Zeilen beweisen, wirkliche Thränen, narlich Thränen des Schmerzes gemeint, allein der grübelnde Grammatiker, der, um nur eine feine grammatische Bemerkung anbringen, die anschauliche Darstellung des Dichters preisgiebt, t hier einen Tropus aufgefunden. Irre ich nicht, so wird nach eser Richtung noch mannigfach gefehlt. Auch in dem Verse: :del sei der Mensch, hilfreich und gut" vermutet kein harmıer Leser etwas Besonderes. — Die Erklärung der Allitteration , da nur ihr Gebrauch im Verse beachtet ist, zu eng gefafst.

Für eine neue Bearbeitung des Buches empfiehlt sich die nfügung einer sprachgeschichtlichen Einleitung, in der auch das ort deutsch erklärt und der Bedeutung der Brüder Grimm dacht wird, eines Abschnittes über die Betonung und endlich :r Hauptregeln der Wortbildung.

Pyritz. C. Blasendorff.

---

ichterleben. Mit einer Einleitung von L. H. Fischer. (Kollektion Spemann, Band 68.) 250 S. 1 M.

Die rühmlichst bekannte Spemannsche Sammlung hat weiteren :eisen schon eine grofse Zahl bedeutender litterarischer Schöpfıgen zugänglich gemacht und das hie und da geschwundene teresse für manche Dichtung wieder neu belebt. Dazu gehören ın auch Tiecks Novellen, die sich zu ihrer Zeit ja bekanntlich, ıd zwar mit Recht, grofsen Beifalls erfreuten. Den Inhalt dieses sten vorliegenden Bandes, welcher, wie alle Teile der Kollektion emann geschmackvoll gebunden für einen eigentlich beispiellos

billigen Preis zu haben ist, bilden zwei Novellen, welche sich auf Tiecks Shakespearestudien beziehen und die den Stoff dorther entnehmen. Sicherlich konnte der Neudruck Tieckscher Schriften nicht besser inauguriert werden; abgesehen davon, dafs sie zu den fesselndsten Erzählungen des einst so hoch gefeierten Novellisten gehören, erschliefsen sie uns doch gerade die Welt, in der Tieck mit Vorliebe weilte, aus der er mit A. W. v. Schlegel für das deutsche Volk Schätze hob, deren wir uns noch erfreuen. Diese Novellen gerade sind ein Zeugnis dafür, mit welchem feinen ästhetischen Verständnis Tieck den Genius Shakespeares, sein Wachsen und Werden begriff und erfafste.

Mit Einsicht und Liebe weist die Einleitung des Herausgebers auf den ästhetischen und historischen Wert der beiden untereinander zusammenhängenden Erzählungen hin, deren zweite übrigens aus zwei Teilen besteht. Während die erste Novelle eine Episode aus Shakespeares Jugend behandelt, schildert der erste Teil der zweiten denselben im Anfang seiner dichterischen Laufbahn; im zweiten erscheint der Dichter auf der Höhe seines Ruhmes. Da der von Tieck behandelte Stoff im ganzen mit den Überlieferungen über Shakespeares Leben und Wirken übereinstimmt, so haben wir es, abgesehen von den hier und da hervortretenden subjektiven Auffassungen mit historischen Novellen zu thun. Auch die Personen, mit denen der Erzähler den grofsen Dichter in Beziehungen treten läfst, sind historisch, wie auch hinsichtlich des Schauplatzes historische Treue gewahrt ist.

Weiteres zur Empfehlung dieses neuen Abdrucks Tieckscher Erzählungen hinzuzufügen scheint völlig überflüssig. Allen Freunden einer gediegenen Lektüre wird derselbe sehr willkommen sein.

Posen. R. Jonas.

Victor Duruy, Geschichte des römischen Kaiserreichs von der Schlacht bei Actium und der Eroberung Ägyptens bis zu dem Einbruche der Barbaren. Aus dem Französischen übersetzt von Prof. Dr. Gustav Hertzberg. Mit ca. 2000 Illustrationen in Holzschnitt und einer Anzahl Tafeln in Farbendruck. Leipzig, Schmidt u. Günther, 1885. Imp. 8. S. 1—544, Lief. 1—17, à 80 Pf.

Es ist mit Freuden zu begrüfsen, dafs Duruys in der wissenschaftlichen Welt wohlbekanntes Werk in dem die Kaisergeschichte umfassenden Teile durch eine vortreffliche deutsche Übersetzung weiteren Kreisen zugänglich gemacht ist. Als vortrefflich ist die Übersetzung unbedingt zu bezeichnen; Hertzberg beherrscht nicht nur, woran niemand zweifeln durfte, den behandelten Stoff vollständig, sondern er besitzt auch die Fähigkeit, die Darstellung des Verfassers in gleich geschmackvoller Form wiederzugeben. Das Werk liest sich sehr angenehm und kann auch von den Schülern der oberen Gymnasialklassen mit bestem Nutzen studiert werden, zumal das Verständnis durch zahlreiche Illustrationen gefördert wird, die

ebenso zweckmäfsig ausgewählt wie technisch vorzüglich ausgeführt sind. Ganz besonders willkommen ist die Beigabe zum 12. Hefte: Karte der Entwickelung des römischen Reiches von W. Sieglin, die fleifsig gearbeitet, sehr übersichtlich und (in Heft 14) durch „kurze Erläuterungen“ erklärt ist. Die 17. Lieferung reicht bis zum Tode des Tiberius.

Das treffliche Werk, von der Verlagshandlung in wahrhaft würdiger Weise ausgestattet, sollte in keiner Gymnasialbibliothek fehlen.

H. J. Müller.

---

1) C. Bänitz, Leitfaden für den Unterricht in der Botanik. 3. Aufl. Berlin, Stubenrauch. 179 S. Mit 803 Holzschn. 1,20 M.

Die Lehrbücher des Verf.s erfreuen sich einer gewissen Verbreitung und man rühmt ihnen den Vorzug des methodischen Fortschreitens vom Leichteren zum Schwereren nach. Man ist so weit gegangen zu sagen, dafs diese Bücher einer weiteren Empfehlung überhaupt nicht bedürfen. Dafs eine Stellung hors ligne die Kritik herausfordert, ist selbstverständlich, und wenn ein Buch, das mancherlei äufsere Vorzüge besitzt, diesen Platz in Anspruch nimmt, so mufs es gegen eine sachliche Kritik unbedingt gefestigt sein und diese zu üben sei nun versucht. Vorweg sei bemerkt, dafs wir (mit Ausnahme eines Fehlers) nie in die Kontroverse über die Deutung wissenschaftlich streitiger Punkte eintreten, sondern das Buch nur auf die Methodik hin untersuchen werden.

Erstlich ist die vom Verf. durchgeführte Unterscheidung von Kursus I (einzelne Arten) und Kursus II (Betrachtung mehrerer Arten derselben Gattung) nicht gut durchzuführen und theoretisch sehr anfechtbar. Wir haben in unserer Flora eine ganze Reihe von Pflanzen mit so prägnanten Gattungs-Kennzeichen, dafs die Schüler sie als zusammengehörig erkennen. Gelbblühende Kruciferen (z. B. Brassica und Sinapis), Ranunculus sp., Umbelliferen sp., d. h. also gerade die Pflanzen, mit denen wir zuerst zu arbeiten haben, werden dem Lehrer vorgelegt. Sucht man die eine Pflanze heraus und ignoriert die andere, so opfert man dem Schema zu Liebe das Beste, was der botanische Unterricht an formell bildender Kraft besitzt, nämlich den Schüler selbst sehen, vergleichen und — sit venia verbo — selbst forschen zu lehren. Es ist geradezu ein Glück, dafs wir in unserer Frühlingsflora eine Anzahl häufiger Pflanzen besitzen, die für den Unterricht dies leisten, und 9—11jährige Knaben (das Durchschnittsalter für VI) sind nach ein paar einleitenden Stunden sehr wohl imstande einem solchen Unterricht zu folgen. Ein Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren ist bei dieser Art der vergleichenden Betrachtung keineswegs ausgeschlossen.

Als Verstofs gegen ein methodisches Fortschreiten ist alsdann zu bemerken die Durchnahme von Gramineen in Kursus II (also Quintanerpensum), vgl. S. 22. § 29. Glaubt der Verf. wirklich, dafs eine Blütenform, zu deren genauerem Verständnis der Monocotylentypus und seine häufigsten Abänderungen fest eingeprägt sein mufs, Quintanern verständlich zu machen sei, und sollen Schüler, noch ungeübt im Gebrauch und oft genug nicht einmal im Besitz einer guten Lupe, die Einzelheiten von Fig. 33 und 35 herausfinden? Das bei der jetzt herrschenden Hygienomanie beliebte Wehgeschrei wegen Überanstrengung der Sehkraft würde mit einigem Recht angestimmt werden, wenn der Versuch, solche Finessen zu untersuchen, mehrfach angestellt würde. Wir glauben nicht, dafs es je im Ernst durchgeführt worden ist. — Viel zu schwer für das V-Pensum ist sodann die Orchis-Blüte. Ist die Blüte an sich gröfser, so ist die Deutung der Teile unendlich viel schwieriger, und der Verf. sollte sich doch erinnern, wieviel Kopfzerbrechen gerade diese Frage den eminentesten Botanikern gemacht hat. Neu — wenn auch nicht gerade richtig — ist, dafs die Orchideen typisch drei Staubblätter haben sollen, bisher waren es 6 (vgl. S. 42). — Es geht jedoch mit derartigen Schwierigkeiten weiter. Es folgen § 55 Kiefer, § 56 Eiche, § 57 Pappel, § 58 Schachtelhalm, § 59 Farrnkraut; durchgehends Gewächse, bei denen die Schwierigkeit teils in ihren minutiösen ohne scharfe Vergröfserung überhaupt nicht sichtbaren Blütenteilen, teils in der grofsen Vereinfachung liegt. Alles das gehört nach Tertia und geht selbst da keineswegs allen Schülern so ohne weiteres ein Den Schlufs des II. Kursus bildet eine Reihe recht gut ausgeführter Paragraphen über die Teile der Pflanze, mit denen man sich nach Inhalt und Form durchaus einverstanden erklären wird. Mit diesen beiden Kursen glaubt der Verf. seine Schüler so weit gefördert zu haben, dafs Linnés Sexualsystem als bekannt vorausgesetzt werden kann, und geht in Kursus III zu dem natürlichen System von Al. Braun über. Wer — wie wir — Schüler dieses Mannes war, der weifs, dafs seine Art Pflanzen zu klassifizieren, so gewifs sie eine höchst glückliche und geistreiche ist, ebenso gewifs andere Vorkenntnisse voraussetzt, als sie einem Quartaner zur Verfügung stehen. Nach unserer Ansicht genügt es völlig, dafs wir die Schüler in die Kenntnis natürlicher Familien einführen; das System ist gänzlich Nebensache, da wir auf der Schule absolut aufserstande sind irgend ein natürliches System folgerichtig zu entwickeln und vorzutragen. Dies bleibe der Universität. — An Fülle des Stoffes ist der Kursus III etwas sehr lang, S. 64—146 innerhalb eines Sommerhalbjahres ist bei zwei Lehrstunden pro Woche auf keine Weise zu bewältigen. Es wird also nötig, ihn mit Kursus IV, der auf nur 12 Seiten Anatomie und Physiologie enthält, zusammenzuziehen und diese Summe auf die oberste der Klassen,

denen Botanik getrieben wird, irgendwie zu verteilen. Dies
st sich einrichten, nur darf man bei Büchern, die den Lehrer
solchen Arrangements nötigen, nicht von Methode reden. —
e Beschreibungen sind in den ersten beiden Kursen ausführlich
d werden im dritten Kursus kürzer, wogegen sich nichts
ıwenden läfst; ebenso ist die Auswahl eine für die Verhält-
sse in Norddeutschland im wesentlichen praktische; allerdings
n Galanthus nivalis und Primula officinalis in ausreichender
nge vollständige Exemplare zu erhalten, dürfte in Berlin
nigstens ein sehr kostspieliges Ding sein. Dafs das Buch
t Nutzen angewendet werden kann, das bewirkt schon die
fsergewöhnlich hohe Zahl von meist recht guten Abbildungen,
nn diese sowohl wie der Text zum festeren Einprägen des
ne Hülfe des Buches an der Pflanze selbst Gesehenen als
ıhaltspunkt für das Gedächtnis und zu Hause benutzt werden.
ese Vorzüge seien dem Buche gern und voll eingeräumt;
ein Ereignis in der botanischen Schullitteratur vermögen wir
sselbe nicht zu erklären.

Diagramme und Insektenhülfe bei der Befruchtung sind
nsequent unberücksichtigt geblieben. Da der Leitfaden nur
„nicht gehobene" Schulen berechnet zu sein scheint, so läfst
h dies vielleicht hieraus erklären, und wir beschränken uns
auf, das Fehlen dieser beiden Gegenstände einfach zu regi-
ieren.

Herm. Krause, Schul-Botanik nach methodischen Grundsätzen. Hannover, Hellwing, 1884. 204 S. Mit 386 Holzschn. 2 M.

Dem Bänitzschen Buche sehr ähnlich: Teil I Beschreibung
ızelner Pflanzen. Teil II desgl. nur schwierigere Arten. Teil III
gleichende Beschreibungen. Teil IV Gymnospermen, Krypto-
nen. Kulturpflanzen und Anatomie. Teil V Bestimmungsta-
le der (norddeutschen) Gattungen nach Linné. Teil VI natür-
es System, Charakteristik einiger Familien, Tabelle zur Be-
mmung einiger Arten. Mit Ausnahme der beiden letzten Teile,
denen der Verf. den Versuch macht, den Schülern etwas
a der Technik des Pflanzenbestimmens beizubringen, gleicht
s Buch in einigen Vorzügen und Nachteilen dem von Bänitz
d gilt das über dieses Werk Gesagte auch hier. Den Fehler,
ıwierige Pflanzen, wie Julifloren, in einer unteren Klasse durchzu-
hmen, finden wir auch in diesem Buche. Anerkennenswert
scheint uns jedoch, dafs der Verf. den vergleichenden Betrach-
ngen verwandter Arten eine grofse Wichtigkeit beimifst (nahe-
40 Seiten von 200). Morphologie und Anatomie sind nicht
besonderen Abschnitten behandelt, sondern sind am Ende der
anzenbeschreibungen in Form von Bemerkungen abgehandelt,
nlich wie bei Bänitz, nur um sehr vieles inhaltreicher. Es
ılt dagegen, und dies ist ein entschiedener Mangel, eine zu-

sammenfassende Darstellung dieser Kapitel. Teil V mit den Bestimmungs-Tabellen nach Linné unterscheidet sich nicht wesentlich von ähnlichen Abschnitten in anderen Büchern also etwa bei Leunis. Teil VI bringt einen Auszug unserer norddeutschen Flora nach de Candolle geordnet. Die Charakteristik der Familien ist meist treffend, und hierbei sind Diagramme zu Hilfe genommen, was unbedingt gebilligt zu werden verdient. Das Diagramm der Cruciferen-Blüte S. 168 ist übrigens ungenau.

Gegen die Diktion ist nichts einzuwenden, der Verf. hat den übrigens sehr reichlich bemessenen Inhalt seines Werkes in sehr geschickter Weise in lesbare Form gebracht. Leider sind die Illustrationen als die schlechtesten zu bezeichnen, die uns seit langer Zeit vorgekommen sind. Wenn wir trotz dieses Übelstandes und obwohl wir mit der Methode des Verf.s durchaus nicht unbedingt übereinstimmen, dem Buche unsere Anerkennung zollen, so ist diese durch die eben erwähnten Vorzüge reichlich verdient und motiviert.

Grofs-Lichterfelde bei Berlin. Fr. Kränzlin.

---

1) W. Abendroth, Leitfaden der Physik mit Einschlufs der einfachsten Lehren der Chemie und mathematischen Geographie nach dem Lehrplan von 1882 für Gymnasien, 2. Band. Kursus der Unter- und Oberprima. (Mechanik, Wellenlehre, Akustik, Optik, mathematische Geographie.) Mit 179 Holzschnitten und einer Farbentafel. Leipzig, S. Hirzel, 1884. 286 S.

Der erste Band des vorstehenden Werkes ist uns nicht zu Gesicht gekommen. Aus der Vorrede entnehmen wir aber, dafs die darin enthaltenen Kapitel vorzugsweise induktiv behandelt worden sind, während die Kapitel dieses Bandes mit Hülfe der den Primanern zu Gebote stehenden mathematischen Kenntnisse aus dem Prinzip der Erhaltung der Kraft deduktiv abgeleitet und die Mechanik auf das Prinzip der virtuellen Geschwindigkeiten gegründet werden sollen. Dafs diese Verschiedenheit der Behandlung durchaus naturgemäfs und den Klassenstufen der Sekunda und Prima entsprechend sei, darüber wird wohl kein Zweifel obwalten. Der Herr Verfasser erklärt aber selbst, dafs die Art seiner Behandlung ein gewisses Mafs von Auffassungskraft voraussetze, und meint damit wohl, dafs dies Mafs nicht eben unbedeutend sei. Nun wollen wir darauf kein Gewicht legen, dafs dieser „Leitfaden" einen viel zu grofsen Umfang hat, als dafs der Stoff desselben in der zugemessenen Zeit sich irgend mit Erfolg werde bewältigen lassen. Wir wünschten freilich, dafs ein Leitfaden wirklich auch in dieser Beziehung durch Ausscheidung dessen, was teils überflüssig, teils zu schwierig ist, und durch Aufnahme dessen, was für die allgemeine Bildung erforderlich ist, seinem Namen entspräche, und für Lehrer und Schüler ein sicherer Leiter durch die immer mehr sich ausdehnenden Gebiete der Physik

re, der als ein rechter Führer sich begnügte die Hauptpunkte
rvorzuheben, dagegen an geeigneter Stelle sagte: Hier sind noch
sgedehnte Räume, die zu betreten die Zeit nicht gestattet; hier
d Höhen, die zu erklimmen unsere Kräfte übersteigt. Aber
r haben uns bereits daran gewöhnt, dafs die Herren Verfasser
ysikalischer Lehrbücher es nicht über sich gewinnen können,
dieser Beziehung Entsagung zu üben, und wundern uns nicht
hr, wenn sie es für nötig halten, auch die allerneusten Ent-
ckungen auf dem Gebiete der Physik, wie zweifelhaft sie auch
n mögen, ihren Schülern gleich brühwarm vorzulegen und da-
t den Beweis zu liefern, dafs sie ganz und völlig auf der Höhe
r Wissenschaft stehen. Natürlich steht dann der Preis eines
chen Leitfadens (8,40 M für beide Bände) damit in innigem
sammenhange; er ist für das umfangreiche Werk des Ver-
sers durchaus nicht zu hoch; es will uns aber doch bedünken,
fs es eine starke Anforderung an den Geldbeutel der Schüler
er vielmehr der Eltern ist, wenn sie für ein Lehrbuch, welches
f zwei Wochenstunden eines vierjährigen Kursus berechnet ist,
en so hohen Preis zahlen sollen.

Nun aber die Behandlung. Wir erkennen es bereitwillig an,
fs sich der Verfasser, vielfach mit Erfolg, bemüht hat die Prin-
ien mit Klarheit zu entwickeln, und geben auch gern zu, dafs
Leitfaden darauf rechnen mufs, dafs der Lehrer die allgemeinen
nzipien durch spezielle Beispiele zu erläutern vermöge. Aber
glauben uns nicht zu irren, wenn wir dennoch behaupten,
s das vom Verfasser Gegebene die Fassungskraft des Durch-
nittes unserer Primaner übersteigt. Man täusche sich doch
ht, dafs die Schüler, wenn sie den ihre mathematischen Kennt-
se nicht übersteigenden Entwickelungen leicht zu folgen und
se Ableitungen auch im Zusammenhange wiederzugeben ver-
gen, darum auch die physikalischen Begriffe, die denselben zu
nde liegen, gefafst haben. Wer eine Gleichung aufzulösen
steht, ist deswegen noch lange nicht befähigt, die Gleichung
bständig aus der Aufgabe anzusetzen. Wenn wir bedenken,
lchen heftigen Streit die Frage über die Bestimmung der Kraft
ischen Descartes und Leibniz hervorgerufen hat, welche
hwierigkeit es uns, nicht blofs mir, vor 40—50 Jahren bereitet
, uns auf der Universität und zwar noch in den späteren Se-
stern unserer Studienzeit die Begriffe der lebendigen Kraft,
Prinzipes der virtuellen Geschwindigkeiten zu derjenigen Klar-
t zu bringen, die uns befähigte, diese Gesetze nun selbständig
r Lösung von Aufgaben anzuwenden, so können wir unsere
nen Schüler nur bedauern, die genötigt werden, diese Sätze
h bei ihrem Eintritt in die Prima vortragen zu lassen oder sie
chzusprechen, während diese Auseinandersetzungen für die grofse
hrzahl schwerlich verständlich sind. Allerdings haben sich diese
griffe selbst in diesen Jahrzehnten wesentlich geklärt und eine

schärfere Auffassung und Unterscheidung erfahren. Dafs sie aber noch nicht die für den elementaren Unterricht notwendige Einfachheit und Bestimmtheit erlangt haben, und wie sehr die Herausgeber physikalischer Lehrbücher mit der Schwierigkeit zu ringen haben, diese Punkte klar zu machen, zeigt sich schon darin, dafs die Benennungen und Bezeichnungen noch immer nicht allgemein feststehende geworden sind und fast jeder versucht, neben den mehr oder weniger angenommenen Namen die Begriffe durch neue Worte dem Verständnis näher zu bringen. Auch dienen die angeblichen mathematischen Beweise oft mehr dazu, die Begriffe und Wahrheiten den Schülern zu verhüllen, als sie zu erläutern. So ist der Satz von der Erhaltung der Energie § 7 und 8 eine unmittelbare Folge der Erklärung der Energie der Lage. Denn wenn ein Körper vom Punkte A ausgehend in demselben die Energie E der Bewegung besitzt und auf ihn, bis er in den Punkt B gelangt ist, eine andere Kraft eingewirkt hat, die seine Bewegung verzögert hat, und eine Arbeit K an ihm verrichtet hat, so ist seine Energie der Bewegung in B, E—K; nach der Erklärung ist nun aber in diesem Punkte die Energie der Lage gerade die Arbeit K, also ist die Summe von Energie der Bewegung und Energie der Lage E—K+K=E unverändert. Der ganze mathematische Apparat, welcher aufgewendet worden ist, ist eine treffliche mathematische Übung, auch eine physikalische Übung, um zu sehen, ob die verschiedenen Formeln für Geschwindigkeit, Weg und Arbeit richtig angewendet werden, aber der Satz selbst wird nicht dadurch bewiesen; der Schüler kann vielmehr glauben, die physikalische sehr einfache Wahrheit begriffen zu haben, während er nur die Richtigkeit der mathematischen Entwickelungen eingesehen hat. Die gerade den Zwecken des höheren Schulwesens dienende Hoffmannsche Zeitschrift greift daher neuerdings nicht mit Unrecht diese Behandlung an. Wir sind zwar mit dem Aufsatze eines praktischen Schulmannes, der im letzten Hefte des vorigen Jahres aus der Zeitschrift für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands abgedruckt ist, keineswegs einverstanden und meinen, dafs er die Wichtigkeit der Mathematik für die Ermittelung und Feststellung der physikalischen Wahrheiten bei weitem unterschätzt. Wir freuen uns im Gegenteil, dafs heute auf den meisten Universitäten Kollegien über mathematische Physik gelesen werden. Auch ein praktischer Schulmann sollte wohl nie vergessen, dafs die einzigen physikalischen Gesetze, welche im Altertum aufgefunden sich als solche bewährt haben, diejenigen sind, welche Archimedes mathematisch begründet hat, dafs die Physik erst wieder anfing den Namen einer Wissenschaft zu verdienen, als Galilei und später Newton und die grofsen Mathematiker seiner Zeit sie auf den festen Grund mathematischer Ableitungen aufbauten, nicht vergessen, welche aufserordentliche Bedeutung auch für die Naturwissenschaften die mathematischen

rbeiten eines Gaufs gehabt haben. Und wenn wir auch mit em Verf. jenes Aufsatzes darin einverstanden sind, dafs die niversitäten für die praktische Ausbildung der künftigen Lehrer echt wenig thun und diesen Zweck gewifs mehr berücksichtigen önnten, als es geschieht, so meinen wir doch, dafs der Univertät in erster Linie die wissenschaftliche Ausbildung der tudenten obliege und dafs dazu nicht blofs die experimentelle eite der Physik, sondern auch die mathematische erforderlich t. Aber ganz anders liegt die Sache für die Lehranstalten, elche nicht unmittelbar dem speziellen Fachstudium dienen, ondern die Grundlagen der allgemeinen Bildung bieten sollen. iese Rücksicht mufs sowohl für die Auswahl des Stoffes als ich für die Behandlung mafsgebend sein. Es ist ja höchst verckend, die ganze Physik oder wenigstens die in dem 2. Bande om Verf. behandelten Abschnitte auf ein einziges Prinzip zu ünden. Wenn sich dies Prinzip nun zu voller Klarheit entickeln läfst und man die Hoffnung hegen kann, dafs wenigstens e grofse Mehrzahl der Schüler, also speziell der in die Unterima eben eingetretenen die darin auftretenden Begriffe von nergie der Bewegung und Energie der Lage, oder wie sie dann ieder heifsen von lebendiger Kraft und Spannkraft, oder an anderer telle von kinetischer und potentieller Energie wirklich verstehen, ifs sie Bewegungsgröfse, Arbeit, Effekt der Kraft im einzelnen alle genau zu unterscheiden wissen werden, so ist das recht hön. Ist dies aber nicht der Fall, so mufs man sagen, dafs is ganze Gebäude auf einem völlig unsichern Grunde ruht und ifs die Schüler aus dem weiteren Unterrichte nur das werden rnen und gewinnen können, was ohne jenes Prinzip begriffen erden kann, so dafs für die grofse Menge die Mühe und Qual eitens des Lehrers und der Schüler eine nutzlose gewesen ist. Vill man den Versuch machen, seine Schüler mit dem wichtigen rinzip der Erhaltung der Kraft, welches eine so aufserordentche Bedeutung gewonnen hat und in der That mit vollem Rechte ls die Grundlage der physikalischen Wissenschaft betrachtet wird, ekannt zu machen und ihnen zu zeigen, wie vermittelst desselben lle Naturkräfte in eine innige Verbindung und Wechselwirkung ebracht werden, so geschehe dies am Schlusse des Kursus, wenn nan es mit möglichst gereiften Schülern zu thun hat und der chaden eines nicht völlig geglückten Versuches nicht erheblich st. Von diesem Prinzipe aber auch auszugehen, halten wir für öchst bedenklich. — Auch die Behandlung der Wellenlehre, so chön sie an sich ist, stellt sehr erhebliche Anforderungen an die 'assungskraft der Schüler. Wir fürchten auch hier sehr, dafs ie glauben werden das Physikalische begriffen zu haben, wenn ie die Richtigkeit der trigonometrischen Entwickelungen, welche icht eben schwierig, aber teilweise umständlich sind, zu verigen vermocht haben.

Wenn wir uns so gegen die prinzipielle Anlage des Lehrbuches erklärt haben, wollen wir doch die in ihrer Art sehr treffliche Arbeit des Herrn Verf.s gern anerkennen und enthalten uns bei der Ausdehnung, welche diese Anzeige schon gewonnen hat, aller Einzelheiten. Ausstattung und Korrektheit des Druckes lassen nichts zu wünschen übrig.

2) R. H. Hofmeister, Leitfaden der Physik. 4. Aufl. Zürich, Orell Füssli & Comp. 195 S. 4 M.

Der vorstehende Leitfaden zeichnet sich durch mathematische Schärfe und Kürze aus und steht auf dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft; er setzt auch keine gröfseren Vorkenntnisse voraus, als sie von den Schülern der höheren Lehranstalten gefordert werden. Insofern wird er sich gewifs sehr wohl für den Unterricht des Herrn Verf.s, welcher Professor an der Hochschule in Zürich ist, eignen. Jene Kürze und Schärfe wird aber anderseits eine sehr umfangreiche Erläuterung des Dargebotenen erforderlich machen, verlangt daher eine ausgedehnte dem physikalischen Unterrichte zuzuwendende Zeit; auch beansprucht die ganze Behandlung eine bereits vorgeschrittene mathematische Durchbildung, wie sie bei dem Durchschnitt der Glieder unserer Lehranstalten nicht gefunden werden dürfte, so dafs wir dieses Buch für diejenigen Schulen, denen diese Zeitschrift vorzugsweise zu dienen bestimmt ist, bei aller Anerkennung ihrer Trefflichkeit nicht für geeignet halten können.

Züllichau. W. Erler.

H. Pann und Chr. Lorenz, Aufgaben für den Rechenunterricht. Heft Ia. Zahlraum 1 bis 20. 23 S. 8. 0,15 M. Heft Ib. Zahlraum 1 bis 100. 3. Aufl. 40 S. 0,25 M. Heft II. Zahlraum 1 bis 1000 in unbenannten, ein- und mehrsortigen Zahlen. Der Zahlraum 1 bis 1 000 000 und darüber in unbenannten und einsortigen Zahlen. 3. Aufl. 63 S. 0,35 M. Heft III. Die 4 Species in mehrsortigen Zahlen. 3. Aufl. 40 S. 0,25 M. Heft IV. Die Bruchrechnung (I. Kursus). 3. Aufl. 56 S. 0,40 M. Heft V. Die Bruchrechnung (II. Kursus). 2. Aufl. 30 S. 0,25 M. Heft VIa. Die leichteren bürgerlichen und kaufmännischen Rechnungsarten. 3. Aufl. 64 S. 0,50 M. 1884. Heft VIb. Fortsetzung der leichteren bürgerlichen und kaufmännischen Rechnungsarten. 2. Aufl. 63 S. 0,50 M. 1884. Heft VII. Die schwierigeren bürgerlichen und kaufmännischen Rechnungsarten. 91 S. 1 M. 1883. Güstrow. Selbstverlag.

Die Hrn. Verf. dieses aus neun einzelnen Heften bestehenden Rechenbuches haben demselben keine Vorrede beigegeben; aus einem an die Redaktion d. Ztschr. gerichteten gedruckten Schreiben entnehme ich, dafs ihrer Ansicht nach die älteren Rechenbücher nach der Einführung des neuen Münz-, Mafs- und Gewichtssystems, trotz einer entsprechenden Umarbeitung, mehr oder weniger ihren Zweck verfehlen. „Die älteren Auflagen sollten

neben den neuen zu gebrauchen sein und wurden dieselben deshalb so wenig wie möglich verändert. Man verwandelte Thaler in Mark, Fufs in Meter u. s. w., und vergafs, dafs dadurch das neue Münz-, Mafs- und Gewichtssystem nicht recht zur Geltung kam; es fehlte ein einheitlicher Plan. Dieser Übelstand der vorhandenen Rechenbücher reifte in uns den Entschlufs, ein Buch zu schreiben, welches den diesbezüglichen berechtigten Forderungen möglichst entspräche". Es ist ja selbstverständlich, dafs man nur dann ein neues Rechenbuch schreibt, wenn einem die schon vorhandenen nicht gefallen und man der Ansicht ist, dafs die bei der Darstellung anzuwendenden Grundsätze richtiger sind als die von anderen befolgten. Ich will auch gern zugeben, dafs die Hrn. Verf. viele Rechenbücher kennen gelernt haben, in denen das neue Münz-, Mafs- und Gewichtssystem nicht in Rücksicht auf die decimale Rechnung, sondern mehr konform den mehrfach benannten Zahlen behandelt war: habe ich doch an dieser Stelle oft genug denselben Übelstand hervorheben müssen, den die Hrn. Verf. in ihrem Schreiben erwähnen. Es haben sich in der That viele Verfasser von Rechenbüchern die notwendige Umarbeitung sehr leicht gemacht, indem sie an die Stelle der alten, in Wegfall kommenden Benennungen die neuen setzten. In neuerer Zeit ist die Sache besser geworden, und ich habe Rechenbücher kennen gelernt, in denen das neue System vollständig zur Geltung gekommen ist. Deshalb kann ich nicht zugeben, was die Hrn. Verf. behaupten, dafs sie in den vorhandenen Rechenbüchern (also wohl in allen) jenen Übelstand gefunden haben. Wenn sie alle vorhandenen Rechenbücher daraufhin studiert haben, so müssen sie darunter auch solche gefunden haben, in denen jener Übelstand nicht vorhanden war, z. B. das von Harms und mir herausgegebene. Ich habe bei sorgfältiger Prüfung ihrer Rechenhefte nicht finden können, dafs sie durch ihre Behandlung die Eigentümlichkeit des Münz-, Mafs- und Gewichtssystems mehr zur Geltung gebracht hätten als wir, dafs der Plan einheitlicher wäre als der unsrige. Wiederum habe ich mich aber auch der Überzeugung nicht verschliefsen können, dafs sie unser Rechenbuch doch wohl kannten, da mich einzelne Punkte ihrer Darstellung lebhaft an die unsrige erinnert haben und ich, trotzdem dafs auf manchem ihrer Hefte das Jahr ihres Erscheinens gar nicht vermerkt ist, annehmen mufs, dafs unser Rechenbuch bedeutend früher erschienen ist als das ihrige. Selbst wenn ich mich in meiner Annahme getäuscht haben sollte, da es ja möglich ist, dafs mehrere Menschen dasselbe denken, werden die Hrn. Verf. nach einer Kenntnisnahme von unserm Rechenbuche zugeben müssen, dafs in diesem der von ihnen gerügte Übelstand nicht vorhanden ist.

Da ich selbst einer richtigen Behandlung des Münz-, Mafs- und Gewichtssystems im Rechenunterricht sowohl an dieser Stelle

als auch in besonderen Schriften[1]) stets das Wort geredet habe, so kann es mich nur mit lebhafter Freude erfüllen, wenn ich in den erscheinenden Rechenbüchern jetzt die von mir empfohlene Behandlung zur Darstellung gebracht sehe, selbst wenn dies, ohne dafs die Verfasser von meinen Schriften Kenntnis gehabt haben, geschehen ist. Die Hrn. Verf. der vorliegenden Rechenhefte haben in der That dafür gesorgt, dafs die mehrfach benannten Zahlen nicht als mehrfach benannte, sondern als einfach benannte Zahlen der Rechnung unterworfen werden, und haben in dem ganzen Verlaufe ihrer Darstellung an diesem Gedanken festgehalten. So ist denn in ihren Heften derjenige Vorteil aus den decimal geteilten Währungszahlen für die Rechnung gezogen worden, der gezogen werden mufs, wenn anders die Absicht der Gesetzgeber beachtet wird. Auch einen andern von mir oft empfohlenen Punkt sehe ich von ihnen beachtet: meiner Ansicht nach sind die sogenannten Decimalbrüche nicht ein besonderer Fall des gemeinen Bruches, sondern eine systematische Erweiterung der ganzen Zahl; wir müssen deswegen die Rechnung mit Decimalbrüchen aus der Rechnung mit ganzen Zahlen und nicht aus der Rechnung mit gemeinen Brüchen herleiten und sie womöglich auch auf die Rechnung mit ganzen Zahlen im Unterricht folgen lassen. Im Anschlufs hieran haben die Hrn. Verf. in der That die Decimalbrüche behandelt, wenn sie sie auch örtlich hinter die gemeinen Brüche gestellt haben. Es ist dies auch in unserem oben angeführten Rechenbuche mit dem ausdrücklichen Vermerk in der Vorrede geschehen, dafs die Behandlung der Decimalbrüche derartig durchgeführt ist, dafs die Kenntnis der Rechnung mit gemeinen Brüchen nicht vorausgesetzt wird, dafs also der Gang beim Unterricht vollständig freigestellt ist.

In welcher Form die Hrn. Verf. die Rechnung mit Decimalbrüchen ausgeführt wissen wollen, ist leider nicht ersichtlich, da sie nirgends eine Aufgabe vorgerechnet haben, ausgenommen bei der abgekürzten Multiplikation und Division. Die abgekürzte Addition und Subtraktion ist nicht behandelt, ebenso wenig die Rechnung mit ungenauen Zahlen. Bei der abgekürzten Rechnung ist meiner Ansicht nach die Fehlerbestimmung äufserst wichtig, davon findet sich aber nichts vor, wie überhaupt die Abkürzung von decimalen Zahlen nur kurz erörtert und nicht eingehend durchgeführt ist. Wenn z. B. hinter den Aufgaben ein (h) gesetzt und gesagt ist, der eingeklammerte Buchstabe zeigt die Ordnung an, bis zu welcher die Rechnung möglichst genau ausgeführt werden soll, so ist damit bei der wenig allgemein gewordenen Kenntnis von den abgekürzten Rechnungsarten gar nichts gesagt. Bei der abgekürzten Division ist hinter die Auf-

[1]) S. z. B.: Das Münz-, Mafs- und Gewichtssystem im Rechenunterricht. 3. Aufl. Oldenburg, Stalling, 1878.

ıben (¼ h) etc. gesetzt; was das bedeuten soll, ist mir in keiner
/eise klar. Die diesen Rechnungen beigegebenen Aufgaben aus
er Praxis sind nicht zahlreich genug und enthalten so kurze Zahlen,
afs man nicht einsieht, wozu die Schüler das abgekürzte Rechnen
rnen sollen, da sich bei der Mehrzahl dieser Aufgaben das Ab-
irzen gar nicht lohnt.

In ihrem Schreiben heben die Hrn. Verf. ihre Behandlung
ɔr Rechnung mit gemeinen Brüchen noch besonders hervor.
a dieselbe Schülern und Lehrern Schwierigkeiten bereite, so sei
ı ihr Bestreben gewesen, dieselbe in einer für den Schüler
icht fafslichen und doch sicher zum Ziele führenden Weise zu
ɔhandeln. Äufserlich ist dieselbe ebenso wie die Rechnung mit
ɔcimalbrüchen in zwei getrennten Kursen gegeben, die jedoch
ɔide im Unterricht durchzunehmen sein werden, da beide Partieen
icht unabhängig von einander sind. Die Absicht der Hrn. Verf.
t mir dabei nicht ganz klar geworden: so ist z. B. bei den
dditionsaufgaben im 1. Kursus eine Kenntnis der Bestimmung
ɔs Generalnenners, selbst wenn man nur zwei Brüche addieren
fst, notwendig; trotzdem ist das Verfahren für die Auffindung
st im 2. Kursus auseinandergesetzt. Bei der Multiplikation
ɔrmisse ich methodische Durcharbeitung. Schon bei der Multi-
likation mit ganzen Zahlen stellen die Hrn. Verf. den Multipli-
ator vor den Multiplikandus und dann wieder hinter denselben,
› z. B. Ia S. 22 3×5 pf, aber II S. 9 192 M×2; wenn
chon diese Gleichgültigkeit gegen mathematische Form zu ver-
erfen ist, so erscheint es mir geradezu unmathematisch, wenn
ie Hrn. Verf. bei der Multiplikation mit Brüchen aus jener
leichgültigkeit Nutzen ziehen: dies geschieht, indem sie nach
ɔr Multiplikation eines Bruches mit einer ganzen Zahl den
ultiplikandus mit dem Multiplikator vertauschen und ohne wei-
ɔres eine Zahl mit einem Bruche multiplizieren lassen, ohne
urch dazwischen gelegte Aufgaben zu zeigen, was die Multipli-
ɔtion mit einem Bruche bedeutet. Das ist keine „leichtfafsliche“,
ɔndern eine rein mechanische Weise.

Die bürgerlichen und kaufmännischen Rechnungsarten sind
ı grofser Mannigfaltigkeit und Ausdehnung gegeben und durch
nfache Aufgaben in den ersten Heften genügend vorbereitet.
iele von diesen Aufgaben gehören meiner Ansicht nach mehr
ein Rechenbuch, das für Fachschulen bestimmt ist. Auch die
ɔometrischen Aufgaben scheinen mir zu weit zu gehen. Wenn
nem Schüler der Volksschule, dem keine Gelegenheit gegeben
t, Flächen- und Körperberechnung in der Geometrie zu erlernen,
dahinbezüglichen Aufgaben des Rechenbuches die Berechnung
ɔn einigen Figuren wie Parallelogrammen, Dreieck, Vieleck, Kreis
ıd einigen Körpern wie Prisma, Cylinder, Kegel und Kugel ge-
igt wird, so ist dies jedenfalls durchaus praktisch; wozu soll
aber die Berechnung der Ellipse, der abgestumpften Pyramide,

des abgestumpften Kegels, der Kalotte, der Kugelschicht etc. kennen lernen?

Von besonderen Punkten sind noch einige zu erwähnen. Aufgefallen ist es mir, dafs die Hrn. Verf. in den beiden ersten Heften, die doch den Zahlenkreis bis 100 behandeln, noch keine Anwendung von dem Divisionszeichen : machen, statt dessen aber einen Bruch mit einer Zahl multiplizieren lassen ($\frac{1}{4}\times 30$). Eine Sprachweise wie: wieviel mal so klein ist 1 g als 1 kg halte ich für falsch. Mit dem Gebrauch des Gleichheitszeichens sollten die Hrn. Verf. vorsichtiger umgehen, man darf dasselbe weder zwischen ungleich benannte Zahlen, noch zwischen ungleiche Zahlen setzen; sie schreiben: 8 kg = 12 M; $48+16=64+16$. Produkte, welche zu einer Zahl addiert oder von einer Zahl subtrahiert werden sollen, schliefst man nicht in Klammern. Nicht ganz klar ist es mir, warum die Hrn. Verf. fast auf jeden Abschnitt eine Reihe von Aufgaben unter der Überschrift „Wiederholung" folgen lassen. Wenn der Lehrer eine Wiederholung von früheren Aufgaben, die dem Schüler nicht mehr geläufig sind, für notwendig hält, so braucht er ja nur einige Seiten zurückzublättern. Etwas anderes ist es, wenn es Aufgaben sind, die sich nicht in dem zur Zeit gebrauchten Hefte vorfinden. Hier wird allerdings die Aufstellung von Wiederholungsaufgaben zur Notwendigkeit, denn die ungebundenen Hefte pflegen so schnell geradezu verbraucht zu werden, dafs man auf das Vorhandensein der früher zum Unterricht verwendeten Hefte nicht mehr rechnen kann.

Die Ausstattung der Hefte ist gut, der Druck ist korrekt und klar.

Berlin. A. Kallius.

Druckfehler-Berichtigung.

S. 423 Z. 34 l. falschen. — Z. 35 unnützen. — S. 424 Z. 27 ITALICESQLI. — Z. 39 scqipsit = Italicus scripsit. — Jahresb. S. 214 Z. 20 l. *serius quam qui potest.* — S. 218, b Z. 27 l. „*miles male seque* etc. für *miles aegre seque et arma sustentans*".

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die höheren Lehranstalten und die Spekulation.

Die grofse Anzahl höherer Lehranstalten mit ihren nach Tausenden lenden Schülern, deren Verbrauch an wissenschaftlichen Erzeugnissen ht gering ist, hat auch die Produktion auf den betreffenden Gebieten ins staunliche gesteigert. Wer kann all die im Laufe eines Jahres eingehenden taloge und Prospekte zählen, in denen Unterrichtsmittel von den kost-eligsten Apparaten bis zum einfachsten Globus empfohlen und neue ammatiken, Übungsbücher u. s. w. zur Prüfung resp. Einführung an-oten werden? Die Spekulation hat einen so rührigen Wetteifer erzeugt, s man sich verwundert fragen mufs, wie namentlich die Verleger auf e Rechnung kommen und in Anbetracht der Überproduktion die Lust zu ien Unternehmungen nicht verlieren. Und auch diejenige Spekulation, lche durch gedruckte Übersetzungen oder Aufsatzsammlungen einem stets ählten Bedürfnis abzuhelfen bestrebt ist, entfaltet eine regsame und jeden-ls gewinnbringende Thätigkeit.

Aber während jene Spekulation durch die über die Einführung neuer Lehr-cher erlassenen Bestimmungen beschränkt ist, diese in Direktoren-Konfe-zen und anderweitigen Behandlungen der Frage wenigstens zu Vorschlägen ührt hat, wie man die Täuschungsversuche der Schüler erfolgreich be-apfen könne: ist eine andere Art der Spekulation kaum jemals eingehend rtert worden, ich meine das Anerbieten von Vorträgen, physikalischen perimenten und anderen Leistungen, für die man ohne Kosten in den ieren Schulen ein zahlreiches Publikum zu finden hofft.

Namentlich bei den Direktoren der Provinzialgymnasien erscheinen von it zu Zeit Männer, welche ihre Kunstleistungen und wissenschaftlichen nste anbieten, die einen im Frack und getragen von dem Bewufstsein er-greichen Anklopfens, die andern im dürftigen Rock mit bittender Miene. ihrend jene durch die blofse Nennung ihres Namens über die etwa vor-ıdene Sprödigkeit zu siegen hoffen, ziehen diese mit bescheidenem Gesicht verkrülpstes Heft voll empfehlender Zeugnisse hervor, in denen aufser leren glücklichen Wendungen besonders die häufig zu lesen ist, dafs die üler dem Vortrag mit sichtbarem Interesse gefolgt seien. Von demjenigen, lcher seine Sache zur Zufriedenheit gemacht hat, kann man als gewifs an-ımen, dafs er um ein Autograph empfehlenden Inhalts bittet und wie ein hlberechneter Komet nach bestimmter Umlaufszeit wiederkehrt; wer aus s Gesicht des reingefallenen Direktors und den enttäuschten Mienen der üler ein ungünstiges Urteil herausliest, packt sein Geld und seine Sieben-hen zusammen und giebt keine Gelegenheit, seine Bekanntschaft zu erneuern.

Diesen Anerbietungen gegenüber schlagen die Direktoren ein verschiedenes Verfahren ein. Einzelne verschliefsen, von der Ansicht ausgehend, dafs, was dem Schüler zu wissen not sei, in der Schule selbst gelehrt werde, grundsätzlich solchen Wanderlehrern die Räume ihrer Anstalt; andere, durch die oft allzumilden Urteile ihrer Kollegen bestochen und weniger engen Anschauungen über das, was den Schülern geboten werden dürfe, was nicht, huldigend, zeigen ein williges Entgegenkommen, bis sie ein paar Mal ihre Vertrauensseligkeit gebüfst haben und zurückhaltender werden. Inter utrumque vola! ist auch hier vielleicht das Richtige.

Vorträge und Schaustellungen, welche mit dem Zweck der Schule nichts zu thun haben, d. h. entweder der blofsen Unterhaltung dienen oder aufserhalb des Gesichts- und Interessenkreises der Schulen liegen, sind fernzuhalten. Namentlich ist das Herumzeigen von Modellen, durch welche Industriezweige anschaulich gemacht werden sollen, durchaus zwecklos, und ebenso unfruchtbar sind die Gedächtnisproben von Rechenkünstlern, mnemotechnische Unterweisungen, Anleitungen zu einer besonderen Zeichenmethode und Ähnliches. Sie laufen im günstigen Falle auf eine unterhaltende Spielerei hinaus, zu deren Vermittlerin sich die Schule nicht machen darf. Ja selbst die Kurse in der Kalligraphie, die hier und da für schlechtschreibende Schüler eingerichtet werden, haben nach meiner Erfahrung einen sehr fraglichen Nutzen. Die mühsam angequälte, meist recht steife Schrift hat selten lange Bestand, und schon nach wenigen Wochen ist die unfehlbare Methode Lügen gestraft, und die Genugthuung des vorher verschnupften Schreiblehrers der Anstalt ist fast das einzige Resultat des ganzen Versuchs. Jedenfalls ist es naturgemäfser und bietet auch mehr Aussicht auf dauernden Erfolg, der Quarta und Tertia eine Freistunde so zu legen, dafs die schlecht schreibenden Schüler an einer Schreibstunde der unteren Klassen teilnehmen können.

Die günstigste Aufnahme finden in der Regel diejenigen, welche physikalische Experimente machen oder Naturaliensammlungen und mikroskopische Präparate zeigen wollen. Aufser dem energischen Interesse, welches die jetzige Zeitrichtung für die Naturwissenschaften fordert, wirkt noch der Umstand unterstützend mit, dafs die physikalischen Kabinette namentlich kleinerer Gymnasien nicht immer mit zahlreichen und guten Apparaten ausgestattet sind und die Naturaliensammlungen wohl Überflufs an Staub und Motten, aber nicht an sehenswerten Exemplaren haben. So ist oft die Aussicht mitbestimmend, dafs den Schülern etwas geboten werden könnte, was sie — es ist freilich etwas beschämend — in der Schule nicht haben. Allerdings kommt es auch vor, dafs Leute, die sich im Besitz einer edlen Dreistigkeit und einiger Muscheln, etlicher ausgestopfter Papageien und Schlangenbälge befinden, so im Vorüberreisen eine Anstalt „mitnehmen“ wollen, und die Einrichtung, dafs sich der betreffende Fachlehrer vorher erst von dem sehenswerten Zustande der Sammlung überzeugt, hat sich nicht immer als überflüssig erwiesen; aber im allgemeinen hat man gerade auf diesem Gebiete den meisten Grund, mit dem Gebotenen zufrieden zu sein. Ich bin mehrmals in der Lage gewesen, den Schülern treffliche Sachen, namentlich mikroskopische Präparate zeigen zu lassen.

Für physikalische Experimente kann ich mich weniger erwärmen. Zwar fürchte ich nicht, dafs der Fachlehrer, auch wenn er weniger sicher und rasch experimentiert, der Gefahr einer unliebsamen Vergleichung bei den

ilern ausgesetzt wird; denn diese wissen recht wohl, dafs jene
rraschende Virtuosität eine ganz natürliche Folge der fast täglichen
derholung derselben Experimente ist und dafs durchaus kein Grund
iegt, von der Fähigkeit des Lehrers geringer zu denken. Aber ich
mehrmals gefunden, dafs bei solchen Vortragenden der Sicherheit der
l nicht immer die Gewandtheit der Zunge entspricht. Die das Experiment
eitenden Erklärungen sind mitunter unbeholfen und unverständlich;
chmal passieren auch grammatische Unglücksfälle, die selbst einem
ersekundaner ein Lächeln abnötigen. Und doch ist die Forderung eines
hickten, klaren und sprachlich-korrekten Vortrags ebenso berechtigt
die, dafs die Experimente einem Gebiet angehören, welches den Schülern
allgemeinen vertraut ist.

Kommt das Anerbieten von physikalischen Experimenten, die doch aus-
iefslich auf die oberen Klassen berechnet sind, infolge der schwächeren
quenz derselben und den damit zusammenhängenden geringeren Einnahmen
m vor, so ist der Zudrang von Vorlesern, berufenen und unberufenen,
so gröfser. Verunglückte Schauspieler, verbummelte Studenten, kurz
fbrüchige aller Art, die unternehmungslustig den Spuren allbekannter
erfolgreicher Vorleser folgen wollen, wählen mit Vorliebe Schulen als
s Schauplätze ihrer Thätigkeit; das Publikum ist anspruchsloser und eine
n auch bescheidenere Einnahme immerhin gesichert. Sind diejenigen,
he mehr durch die Not als durch ihr Talent diesem Beruf zugeführt
den sind, meist bescheiden, so fehlt es doch gelegentlich auch nicht an
amen Zumutungen. Ein Vorleser, dessen briefliche Angriffe ich zwei-
siegreich abgeschlagen, zuletzt mit Hinweis auf die ungenügenden Heiz-
ichtungen der Aula, erbot sich, in einem gemieteten Saale zu lesen,
n ich ihm in Anbetracht der so entstehenden Unkosten die gleichzeitige
nahme der höheren Töchterschule vermitteln wollte. Der Schlaukopf!

Ist die erste Bedingung erfüllt, dafs nämlich der betreffende Vorleser
blich Besseres als jeder Lehrer des Deutschen leistet, so entsteht
Frage: was soll man den Schülern vorlesen lassen? In meiner Schul-
waren die Schlachten-Epen Chr. Scherenbergs in der Mode; ich kann
gestehen, dafs uns das Hin- und Herrasseln von Regimentern, die
ternden Gewehrsalven und unaufhörlichen Trommelwirbel ebenso lang-
ig, wie die endlosen Perioden mit ihren zerhackten Sätzen und Anako-
en unverständlich waren. Die Scherenberg-Reisenden sind jetzt wohl
llich ausgestorben. Dann kam nach dem erfolgreichen Vorgang Palleskes
ter in Aufnahme. Wie nach dem Urteil eines erfahrenen Theaterdirektors
zehn Jahren kein Komiker in deutschen Landen existierte, der nicht den
mrich aus Benedix' Zärtlichen Verwandten im Repertoir gehabt hätte,
trat kaum ein Vorleser an, der nicht den „Reformverein" oder eine
ode von gleicher Popularität in Vorschlag brachte. Nun kann man sehr
von Reuter denken und doch seine Werke als ungeeignet für eine
ilervorlesung ansehen. Ich bin in dieser Lage. Abgesehen von dem
ekt und dem geringen Verständnis, welches die Jugend im allgemeinen für
or hat, sollen solche Vorlesungen den Schülern auch für ihre eigenen
gaben nutzbar werden. Dieser Zweck wird nur erreicht, wenn der Stoff
tsächlich — Ausnahmen mögen ja der Abwechselung halber gestattet
— der Schülerlektüre selbst entnommen ist. Aus diesem Grunde habe

ich stets Schillersche und Uhlandsche Balladen, die den Schülern bekannt waren, bevorzugt. Die Aufmerksamkeit richtet sich so auf den Vortrag selbst und wird nicht durch die Neugier und Spannung, welche der unbekannte Inhalt erregt, von der Hauptsache abgelenkt. Eine vollendete Vorlesung des Tauchers, der Kraniche des Ibykus, des Kampfes mit dem Drachen und anderer Balladen erschliefst nicht blofs das Verständnis für manche unbeachtet gebliebene Einzelheit, sondern läfst die Schüler auch empfinden, wie erst durch einen kunstgemäfsen Vortrag der Dichter zu seinem vollen Rechte kommt, und bei den reiferen und begabteren unter ihnen nimmt man auch Spuren der empfangenen Anregung wahr. Dramatische Partieen in das Programm aufzunehmen mag da am Platze sein, wo die Gelegenheit, eine leidliche Aufführung eines klassischen Dramas zu sehen, nur selten oder gar nicht geboten ist. Dafs sich die Auswahl nur auf Stücke beschränkt, deren Bekanntschaft vorausgesetzt werden darf, ist selbstverständlich; auch dürfte es geraten sein, der leicht erklärlichen Neigung der Vorleser, ihre Kunst im Individualisieren möglichst vieler Personen zu zeigen, im Interesse der Verständlichkeit entgegenzutreten und auf die Wahl nicht allzu personenreicher Scenen zu dringen.

Abgesehen von der Zweckmäfsigkeit und Gediegenheit aller derartigen Produktionen dürfte als Regel festzustellen sein, dafs dieselben nur selten und mit einer gewissen Abwechselung stattfinden. Als Zeit ist eine Stunde aufserhalb der regelmäfsigen Lektionen vorzuziehen, schon um in keiner Weise eine Art von Zwang auf die Schüler auszuüben. Und die Grenze einer blofsen Empfehlung ist auch dann nicht zu überschreiten, wenn die Schüler, wie bei der Besichtigung von mikroskopischen Präparaten, nur klassenweise herangezogen werden können und Schulstunden zu Hilfe genommen werden müssen Diejenigen, welche sich etwa ausschliefsen, sind inzwischen zu beschäftigen; übrigens kommt es nach meiner Erfahrung sehr selten vor, dafs bei solchen Gelegenheiten einem Schüler von Seiten der Eltern die Beteiligung versagt wird. Die unentgeltliche Zulassung bedürftiger Schüler ist als Bedingung zu stellen, dagegen als Grundsatz festzuhalten, dafs die Lehrer selbst kein Freibillet benutzen.

Einer anderen glücklicherweise nicht häufig vorkommenden Spekulation will ich noch kurz Erwähnung thun. Ist irgend ein Jubelfest oder Gedenktag von allgemeiner Bedeutung in Sicht, so rühren sich unbekannte poetische Genies, Photographen, Verleger von Bildwerken u. s. w. und senden Probe-Exemplare ihrer Erzeugnisse in Begleitung von Subskriptionslisten, die unter den Schülern cirkulieren sollen. Allerhand Vergünstigungen bei Abnahme einer bestimmten Anzahl von Exemplaren, gelegentlich auch die Versicherung, dafs der Reinertrag zu irgend einem guten Zweck verwendet werden solle, bilden den Köder. Gegenüber diesen Versuchen, für oft recht mittelmäfsige Ware ein bequemes und gutes Absatzgebiet zu eröffnen, kann man nicht kühl genug sein. Eine übel angebrachte Empfehlung ist in diesem Falle, wo das corpus delicti in den Händen des Schülers bleibt, viel bedenklicher als eine mittelmäfsige Vorlesung oder Schaustellung, über die sich schliefslich auch der enttäuschte Teilnehmer rascher hinwegsetzt.

Fürstenwalde a. d. Spree. Otto Buchwald.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. K. Wald. Meyer, Die moderne Berechtigungsjagd auf
seren höheren Schulen. Ernste pädagogisch-militärische Bedenken.
nnover, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel), 1885. 112 S. 2 M.

2. Bericht über die Thätigkeit des Vereins „Innerösterreichische
ttelschule" in Graz in den Jahren 1883—1884. Graz, Verlag des
reins, 1885. 28 S. — Hervorzuheben dürften sein aufser mehreren Refe-
en über gehaltene Vorträge die Verhandlungen über die pädagogisch-
laktische Vorbereitung der Gymnasiallehramts-Kandidaten.

3. Q. Steinbart, Gröfsere Reisen mit Schülern. Beilage zu dem
resbericht für Ostern 1884—1885 des städtischen Realgymnasiums zu
isburg. 25 S.

4. Die Mädchen-Erziehung. Mängel und Umgestaltung der heutigen
ziehungsweise. Mainz, J. Diemer, 1885. 26 S.

5. J. Böhm, Karl Kehr. Ein Nachruf. Mit einem Bildnisse Kehrs.
paratabdruck aus dem Repertorium der Pädagogik. Ulm, J. Ebnersche
chhandlung, 1885. 53 S. 0,80 M.

6. Michael Gitlbauer, Philologische Streifzüge. 1. u. 2.
eferung (Bogen 1—10). Freiburg i. B., Herdersche Verlagsbuchhandlung,
84. 80 S. 8. — 1) Der νήδυμος ὕπνος bei Homer. 2) Die Elemente der
echischen Chorstrophe. 3) Textkritische Forschungen über Cäsars Bellum
llicum, die der Verf. vorträgt auf Grund eingehender Studien und neuer,
ihm selbst gemachter Kollationen. Verdient unbedingt die Beachtung
l sorgsamste Erwägung aller Cäsarforscher. 4) Porphyrions Horaztext
6 u. IV 11). Verf. meint, Porphyrio habe die Lesart *Maeonio* vor sich ge-
t, = „Du wirst von Varius besungen werden, so zwar dafs der Mäonier
Schicksalsvogel des Gedichtes ist, d. h. so zwar, dafs die Aussicht vor-
den ist, das Gedicht werde sich den homerischen würdig an die Seite
llen können." 5) Die Geographie des Kyklopenlandes.

7. Homers Odyssee, erklärt von J. U. Faesi. II. Band, Gesang
—XII. 8. Auflage, besorgt von G. Hinrichs. Berlin, Weidmannsche
chhandlung, 1884. 263 S. — Zahlreiche Neuerungen im Texte, über die
kritischer Anhang Auskunft erteilt, und mannigfache Verbesserungen im
mmentar. Die Ausgabe steht wieder auf der Höhe.

8. Ph. Weber, Entwickelungsgeschichte der Absichtssätze.
eite Abteilung: Die attische Prosa und Schlufsergebnisse. Würzburg,
Stuber, 1885. 124 S. (Beiträge zur historischen Syntax der griechischen
ache, herausgegeben von M. Schanz. Heft 5. Band II. Heft 2). — Die
tersuchung erstreckt sich in diesem Teil (der erste ist uns nicht zugäng-
gewesen) auf die Schriftsteller von Thukydides bis Aristoteles. Ein er-

staunlich reichhaltiges Material ist verarbeitet und in methodischer, echt wissenschaftlicher Weise. Die interessanten Resultate sind von allen Grammatikern genau zu beachten.

9. Eduard Schneider, Quaestionum Hippocratearum specimen. Dissertation von Bonn 1885. 34 S.

10. Georg Biedermann, Lateinisches Übungsbuch für die zweite Klasse der Lateinschule. Dritte Auflage. München, Theod. Ackermann, 1885. V u. 183 S.

11. G. Schuberth, Vorübungen für den lateinischen Unterricht. Grofsenhain 1885. Selbstverlag des Verfassers. 15 S. — Zum Beispiel § 6: *t* (aber nicht *d*) wird vor *i* wie „z“ gelesen, wenn noch ein Vokal darauf folgt; diese Regel gilt jedoch nicht, wenn vor dem *t*: *s*, oder *t*, oder *x* steht“; § 19 „Satz: Der Lehrer unterrichtet die Schüler. — Wer oder was? Der Lehrer; also Nominativ des Singular. Wen oder was? Die Schüler; also Akkusativ des Plural“.

12. Max Zoeller, Römische Staats- und Rechtsaltertümer. Ein Kompendium für Studierende und Gymnasiallehrer. Breslau, Wilhelm Koebner, 1885. XII u. 483 S. — „Das vorliegende Kompendium verfolgt den Zweck, den jungen Studierenden in das Studium der römischen Staats- und Rechtsaltertümer einzuführen, dem Kandidaten nach gründlichem Studium als Repetitorium zu dienen und dem Gymnasiallehrer bei seinen Vorbereitungen für den Unterricht in der lateinischen Lektüre ein praktisches Mittel an die Hand zu geben, sich vom Standpunkte der neueren Forschungen aus über die in das genannte Gebiet einschlagenden Materien zu orientieren“. Inhalt: 1. die römische Bürgerschaft, ihre Standesgliederungen und Rechte; 2. die Volksversammlungen; 3. die Magistratur; 4. der Senat; 5. das Finanzwesen; 6. das Kriegswesen; 7. das Rechtswesen; 8. Italien und die Provinzen.

13. Ad. Nissen, Beiträge zum römischen Staatsrecht. Strafsburg, Karl J. Trübner, 1885. 245 S. — Behandelt in ausführlicher Weise die Bedeutung und Lage des Pomerium der Stadt Rom und alles, was damit in Verbindung steht (namentlich die lex curiata).

14. F. Kraner, L'armée romaine au temps de César. Ouvrage traduit de l'Allemand annoté et complété sous la direction de M. E. Benoist par L. Baldy et G. Larroumet. Avec 5 planches doubles en chromolithographie. Paris, C. Klincksieck, 1884. IV u. 118 S. — Übersetzung von der „Übersicht des Kriegswesens bei Cäsar“ in Kraners Ausgabe des Bellum Gallicum. Hinzugefügt sind erklärende und ergänzende Bemerkungen. Die Illustrationen sind mit Genehmigung der Verlagsbuchhandlung (P. Neff) der Cäsarausgabe von Reinhard entnommen.

15. Georg Wolff und Otto Dahm, Der römische Grenzwall bei Hanau mit den Kastellen zu Rückingen und Marköbel. Mit vier lithographierten Tafeln. Hanau, G. M. Albertis Hofbuchhandlung, 1885. 85 S. — Mitteilung der Resultate der Ausgrabungen, welche der Hanauer Bezirksverein in den Jahren 1883 und 1884 am Pfahlgraben zwischen Kinzig und Main und den beiden grofsen im Titel genannten Kastellen vorgenommen hat.

16. O. Haack, Orthographischer Übungsstoff für die Hand der Vorschüler höherer Lehranstalten und der Volksschüler. Zweite Auflage. Stettin, Selbstverlag des Verfassers, 1884. — Ausgeschieden sind in dieser 2. Aufl. die Provinzialismen; einige Übungssätze sind durch

ssere ersetzt. Gleich die erste Seite zeigt einen Mischmasch von lateischer und gotischer Schrift. Bei „Konsonant“ greift Verf. unwillkürlich i lateinischen Lettern. Und gleich in den ersten Zeilen „Vocale“ mit „e“ ben „Konsonanten“ mit „K“ und weiterhin „Conjunctionen“ und so immer. lbst „Praepositionen“ sollen die kleinen Kerle lernen mit ae, während 20 „Präsens Indikativ“ zu lesen steht (gotisch). Nach § 16 wird der onsonant (Mitlaut) fs (gotisch) durch ff, fs und s (gotisch) bezeichnet“. Wenn 3 neben Ordinaria nicht die Erklärung „Ordnungszahlwörter“ stände, ime man in Verlegenheit.

17. Graesers Schulausgaben klassischer Werke. Unter Mitirkung mehrerer Fachmänner herausgegeben von J. Neubauer. IX. chiller: Über naive und sentimentalische Dichtung. Mit inleitung und Anmerkungen von Josef Egger und Karl Rieger. Wien, arl Graeser, 1885. XVI u. 142 S. 50 Kr. — Die Einleitung hat folgende bteilungen: 1. Schillers philosophische Studien und Schriften. 2. Kant id seine drei Kritiken. 3. Schiller und Kant. 4. Entstehung der Abhandng „Über naive und sentimentalische Dichtung“.

18. Deutsche Klassiker für den Schulgebrauch. Hsggb. von Pötzl. Wien, A. Hölder, 1885. Schiller, Die Braut von Messina. XIII 86 S. (Einleitung: Über den Gebrauch des Chors in der Tragödie.) Goethe, Egmont. IV u. 80 S. — Shakespeare, Julius Cäsar. IV u. 76 S.

19. Xanthippus, Spreu. Fünfte Hampfel. Leipzig, O. Heinrichs, 85. — Inhalt: 1. Noch einmal der Lutherspruch „Wer nicht liebt u. s. w.“ Goethephilologisches. 3. Zu Walther. 4. Zu Sprichwörtern und Redensten. 5. Ein bifschen Nibelungenkritik. 6. „Ich frug“.

20. H. Weltli, Geschichte des Sonettes in der deutschen Dichng. Mit einer Einleitung über Heimat, Entstehung und Wesen der nettform. Leipzig, Veit & Comp., 1884. VI u. 255 S. — Eine sehr gerte, gedankenreiche Schrift. Vorarbeiten fehlten fast ganz. Im höchsten ade der Beachtung wert.

21. J. Hoffory und P. Schlenther, Dänische Schaubühne. Die rzüglichsten Komödien des Freiherrn Ludwig von Hollenberg. In r ältesten deutschen Übersetzung mit Einleitungen und Anmerkungen neu rausgegeben. Erste Lieferung. Berlin, Georg Reimer, 1885. 96 S.

22. Lieder der Edda. Deutsch durch die Brüder Grimm. Neu hersgegeben von Julius Hoffory. Berlin, G. Reimer, 1885. 95 S. — r hier gegebene Text ist nach der Ausgabe von 1815 unverändert abgeckt; die hie und da vorkommenden Fehler und Versehen zu verbessern ubte Hsgb. kein Recht und keine Veranlassung zu haben, da sie minder sentliche Einzelheiten betreffen und nie gegen den Geist der Lieder verfsen. Eine sehr dankenswerte Gabe.

23. Satyre Ménippée de la vertu du catholicon d' Espagne et de la ne des estats de Paris. Kritisch revidierter Text mit Einleitung und erirenden Anmerkungen von Josef Frank, Oppeln, Eugen Francks Buchndlung (Georg Maske), 1884. C u. 254 S. 10 M.

24. J. W. Zimmermann, Schulgrammatik der Englischen rache für Realgymnasien und andere höhere Schulen. Zweiter Lehrng. Syntax. Mit Beispielen und Übungsstücken. Naumburg a. S, bin Schirmer, 1885. XII u. 248 S. 2,25 M.

25. Theod. Müller, Methodisches Lehrbuch der englischen Sprache für Realgymnasien und Realschulen, Handels- und Töchterschulen Erster Teil. Braunschweig, Friedr. Vieweg und Sohn, 1885. XI u. 338 S. 2,50 M.

26. Ernst Kagelmacher, Filippo Maria Visconti und König Sigismund 1413—1431. Ein Beitrag zur Geschichte des 15. Jahrhunderts. Berlin, Franz Siemenroth, 1885. IV u. 121 S. — Verf. sucht nachzuweisen, daſs man Sigismunds Romzug bisher zu hoch angeschlagen hat. Derselbe habe sich vielmehr, durch Eitelkeit und Ehrsucht verblendet, von dem schlauen Herzog Visconti ausnutzen lassen. — Die Abhandlung ist klar und verständig geschrieben und zeigt Sicherheit in der methodischen Behandlung des Stoffes.

27. Unser Wissen von der Erde, 31. bis 38. Lieferung. Leipzig, G. Freytag, 1885. S. 539—752. Vgl. diese Zeitschrift 1884 S. 320, 512 und 640, 1885 S. 336.

28. Emil Fischer, Etiketten für Pflanzensammlungen. Leipzig, Oskar Leiner. — Eine Beigabe zu dem „Taschenbuche für Pflanzensammler" von demselben Verfasser. Die Etiketten sind nach dem Systeme von Linné geordnet und enthalten den Namen der Pflanze (lat. und deutsch), die Familie und Plätze für Fundort und Fundzeit.

29. Friedrich Knauer, Der Naturhistoriker. Illustrierte Monatsschrift für die Schule und das Haus und Korrespondenzblatt der österreichischen und deutschen Naturhistoriker. Mit den Beiblättern: 1. Die Lehrerbibliothek. Litterarischer Anzeiger nennenswerter neuer Erscheinungen auf dem Gebiete der Litteratur. 2. Die Mädchenschule. Umblicke auf dem gesamten Gebiete der weiblichen Erziehung. 3. Die Lehrmittelsammlung. Zeitschrift zur Förderung des Verkehres zwischen den Lehrmittel-Handlungen und deren Abnehmern. Siebenter Jahrgang 1885. 1. Heft. April. Leipzig, Oskar Leiner. 64 S. Preis des Jahrganges in 12 Heften 10 M.

---

38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner.

Die 38. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner wird in den Tagen vom 30. September bis 3. Oktober d. Js. in hiesiger Stadt abgehalten werden.

Gieſsen im Mai 1885.

Das Präsidium.

Schiller. Oncken.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Das lateinische Scriptum auf der obersten Stufe des Gymnasiums.

Übungsbücher, welche zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische dienen sollen, werden jetzt kaum von einem Rezensenten besprochen, ohne daſs der Grundsatz betont und die Forderung aufgestellt wird, man habe sich in Bezug auf Inhalt und Ausdruck an die Lektüre anzuschlieſsen. In der pädagogischen Litteratur ist dies Dogma durch eingehende Untersuchungen begründet, vom rein praktischen sowie vom psychologischen Standpunkt aus erörtert und beleuchtet, selten und mit geringem Erfolge bekämpft. Auch die folgenden Zeilen sind durchaus in der Überzeugung geschrieben, daſs jene Verbindung von Lektüre und Komposition die geeignetste Methode ist zur Einübung und Einprägung des grammatischen und stilistischen Stoffes, zur Vertiefung des Verständnisses für die lateinischen Schriftwerke; — zugleich aber möchten sie das Bedenken und die Untersuchung anregen, ob man heutzutage nicht Gefahr läuft, in der Anwendung dieses richtigen Prinzips zu weit zu gehen, wenn man dasselbe auf allen Stufen streng zur Anwendung bringen und die Benutzung jedes andern Mittels ausschlieſsen will. Denselben Zweck verfolgten die wenigen Worte, in welchen früher dieser Gegenstand berührt werden konnte (in dieser Ztschr. 1883 S. 525—527); möge es jetzt gestattet sein, diese Gedanken etwas weiter auszuführen.

Welchen Zweck verfolgen wir mit der Pflege des lateinischen Scriptums? Auf diese Frage erteilen uns zunächst Antwort die Erläuterungen zum Lehrplan des Gymnasiums (3 c) mit den Worten: „Die Übungen im schriftlichen Gebrauche der lateinischen Sprache sind in den unteren und mittleren Klassen ein unentbehrliches Mittel zur festen Aneignung der Grammatik und des Wortschatzes.“ „Als Verwertung der Lektüre geben die Übungen im Lateinschreiben, sowohl Übersetzungen ins Latein als Bearbeitung von Aufsätzen, erfahrungsmäſsig den wichtigsten Beitrag zur Vertiefung der Lektüre in Hinsicht auf Sprache und

Gedankeninhalt.“ Dafs in diesen Sätzen die Hauptaufgabe der Komposition angegeben ist, wurde bisher von niemand bestritten und wird wohl auch in Zukunft unbestritten bleiben. Es fragt sich nur, ob damit die Bedeutung des lateinischen Scriptums erschöpft ist, oder ob jenseits dieser engeren Grenzen noch ein Ziel liegt, welchem die schriftlichen Übungen gleichfalls zu dienen haben oder wenigstens dienen können. Wir lassen hier zunächst den Einwurf unbeachtet, ob bei der Herabsetzung der Stundenzahl für den lateinischen Unterricht ein höheres Ziel überhaupt nicht zu erreichen sei; denn es handelt sich zunächst um die theoretische Untersuchung, und erst in zweiter Linie steht die Frage, ob die Ergebnisse der Erörterung sich mit den jetzt gegebenen Verhältnissen vereinigen lassen.

Besonders gründlich hat über diesen Gegenstand gehandelt Koppin im Referat für die 3. Hannoversche Direkt.-Konfer. (1882), welcher die Resultate seiner Besprechung (S. 260) zu der Forderung zusammenfafst: „Man stelle die lateinischen Scripta der obern Klassen, insonderheit auch die Hausexercitien, mehr als bisher lediglich in den Dienst der empirischen Sprachaneignung und folgemäfsig des lateinischen Aufsatzes unter Absehen von der Tendenz den Schüler auch durch diese Arbeiten zu einem bewufsten und eindringenden Verständnis der feineren Unterschiede lateinischer und deutscher Auffassung und Sprachweise heranzubilden.“ Wer der eingehenden, durchdachten Untersuchung des Herrn Referenten gefolgt ist, wird — vielleicht mit Widerstreben — sich kaum dieser oder einer ähnlichen Schlufsfolgerung verschliefsen können, sobald er die Prämissen anerkennt, auf denen jener seinen Beweis aufbaut. Wenn man jedoch mit dem Herrn Korreferenten der Ansicht ist, dafs die Klagen über die mangelhaften Erfolge des lateinischen, besonders des stilistischen Unterrichts übertrieben sind und dafs die Leistungen in dieser alten Sprache hinter den Anforderungen der Prüfungsordnung nicht weiter zurückbleiben als die Endresultate in den andern Fächern, dann wird man mit gewissem Mifstrauen auf diejenigen Thesen sehen, welche so schweren, aber nicht überall anerkannten Mifständen abhelfen sollen. So grofsen Dank ich auch dem Referat für mannigfache Belehrung schulde, ist es mir doch unmöglich, mich auf denselben Boden zu stellen. Mag sich der Verfasser noch so sehr gegen den Vorwurf pessimistischer Anschauung verwahren, ich glaube, er wird von vielen Fachgenossen eine ihm unerwartete und widersprechende Antwort erhalten, wenn er (S. 256) ausruft: „Wie viele Schüler von zehn lernen jetzt wirklich noch mit leidlicher Sicherheit und Gewandtheit über einen leichten Gegenstand ihrer Schulstudien sich lateinisch auszudrücken?“ Und wenn wir ferner auch mit dem Grundgedanken Koppins übereinstimmen und wegen der Konzentration des Unterrichts sowohl wie aus andern pädagogischen

gründen — es sei nochmals ausdrücklich erklärt — die Verwertung der gelesenen Werke für die schriftlichen Übungen befürworten und selber pflegen, so kann es doch wie eine Übertreibung dieses Prinzips aussehen, wenn in den „Bemerkungen zu lateinischen Übungen und Übungsbüchern" (in dieser Ztschr. 1884 S. 209 ff.) der Satz aufgestellt wird: „Ohne eine solche (Anlehnung an die Lektüre und Ausnutzung derselben) wäre die bei Beschränkung der Stundenzahl notwendig gewordene strengere Konzentration des lateinischen Unterrichts nicht gut denkbar, die Entbürdung der Schüler schwieriger, und überhaupt möchte ohne sie der Bildungswert des Lateinischen mehr und mehr fraglich werden." Ist diese letztere Behauptung richtig und ist damit das Verbleiben des Latein in unserm Unterricht nur erlaubt, wenn es innerhalb solcher Schranken betrieben wird, dann würde allerdings mit der Ausnutzung jener Methode auch unsere Aufgabe erschöpft sein und mit Recht das Commando an uns ergehen: Zurück auf die Schanzen!

Allein bei denen, welche dem Latein einen hervorragenden Platz unter den Lehrgegenständen unserer höheren Schulen einräumten, hat bisher trotz mancher Einrede und manches Spottes im ganzen die Ansicht Geltung behalten, dafs die Sprache Roms ein vornehmliches Zuchtmittel ist für den Geist unserer Jugend. Ihren Wert für die „formale Bildung" (um diesen jetzt vielfach verpönten Ausdruck zu gebrauchen) darf man sicher nicht überschätzen, man mufs sich aber auch ebenso gut vor Unterschätzung hüten. Früher ist wohl die grammatistische Methode übertrieben und vor dem Übermafs subtiler Erklärungen und sprachlicher Erläuterungen der Schüler nicht zum Genufs des Inhalts gekommen; jetzt scheinen die Verhältnisse zu einer Entmutigung geführt zu haben, welche auf der andern, der „formalen" Seite die Forderungen zuweilen unter das wünschenswerte Mafs herabgehen läfst. Ich meine nicht, dafs unsern Grammatiken eine schwindsüchtige Magerkeit vorgeworfen werden könnte, oder dafs unsern Schülern eine ungenügende Zahl sprachlicher Regeln übermittelt würde, — wohl aber will es mir scheinen, als lege man jetzt zu wenig Gewicht auf den geistigen Gewinn, welcher aus der eingehenden Vergleichung des deutschen und lateinischen Idioms entspringt. Zu der energischen Geistesthätigkeit aber, welche für derartige Gedankenprozesse notwendig ist, zwingt die Exposition weniger als die Komposition. Wer freilich der Ansicht ist, dafs die Erlernung der klassischen Sprachen wichtig sei für die allgemeine Geistesbildung, der wird auch gewifs vom vorgeschrittenen Schüler fordern, dafs er eine Übersetzung lateinischer Schriftwerke in unsere Muttersprache liefert, welche dem Charakter des Deutschen nicht widerstrebt, sondern dafs er den Gedankeninhalt in eine Form giefst, welche durch Latinismen nicht entstellt ist und doch die Züge des Originals treu wiedergiebt. Aber wie schwer

ist es, den Schüler zur Erfüllung dieser Forderung anzuhalten! Der wichtigere und schwierigere Teil der Aufgabe wird in den Unterrichtsstunden selbst durch Frage und Antwort gelöst werden müssen, zumal in den ersten Wochen des Semesters. Wenn man es erreichen kann, dafs die Klasse später nach sorgfältiger Vorbereitung und Überlegung selbständig solche Übersetzung liefert und namentlich den Satzbau im Geiste unserer Muttersprache handhabt, dann ist dieser Erfolg gewifs eine schöne, reife Frucht, welche zugleich von der Gesundheit des Baumes zeugt, auf welchem sie gewachsen ist. Gewifs giebt es Schüler, welche durch Anleitung und Gewöhnung bis zu dieser vollkommenen Übersetzungskunst emporgestiegen sind; — kann man aber leugnen, dafs ein grofser Teil in die bequemere, saloppere Art zurücksinkt, sobald der Lehrer nicht mahnend und leitend jede Leistung überwacht? Statt der übersichtlichen deutschen Satzgliederung, welche durch mühevolle Zerlegung der Periode entsteht, kehren leicht die atemraubenden, sinnverwirrenden Satzungeheuer wieder, statt der sorgfältigen Behandlung des Einzelnen, z. B. der Substantiva und Participia, die ungelenken Relativ- und Fragesätze, der fehlerhafte Abklatsch des vollkommenen Originals. Wenn man das Verständnis für den Inhalt, also den eigentlichen Hauptzweck der Lektüre nicht beeinträchtigen will, lassen sich trotz grofser Opfer an Kraft und Zeit nur schwer durch alleinige Pflege der Exposition Resultate in der allgemeinen, formalen Geistesbildung erzielen, wie sie wünschenswert scheinen und auf andere Weise leichter erreicht werden können. Deshalb fehlt auch auf keiner Anstalt neben der Lektüre, auf welche selbstverständlich stets das Hauptgewicht gelegt werden mufs, die Übersetzung aus der deutschen Muttersprache ins Latein, zu der Exposition tritt als Ergänzung die Komposition. Sie hilft in den mittleren Klassen die Lektürestunde befreien vom Übermafs grammatischer und stilistischer Zuthaten, durch welche „die Hingebung der Schüler an die Beschäftigung mit den alten Sprachen und die Achtung der Gymnasialeinrichtungen bei denkenden Freunden gefährdet wird“; sie unterstützt in den obern Klassen und mehrt die Fähigkeit zu eindringender Vergleichung der beiden Idiome.

Das ist die erweiterte Bedeutung, welche wir dem lateinischen Scriptum neben seiner sonstigen Bedeutung zusprechen oder vielmehr wahren möchten: es soll nicht allein die systematisch und gelegentlich erlernten Regeln befestigen, nicht nur das Verständnis für Inhalt und Form der Lektüre erleichtern, sondern es muſs daneben in den höhern Klassen auch seine selbständige Aufgabe erfüllen, das Verhältnis der beiden Sprachen zu einander klarer aufdecken, dem Schüler zu einer besseren und gründlicheren Beherrschung des fremden Idioms verhelfen und damit seiner allgemeinen Geistesentwicklung einen neuen, kräftigen Impuls geben. Von allen Mitteln aber, welche zur Erreichung dieses

Zweckes vorgeschlagen und angewendet werden, ist keines geeigneter als die Übertragung deutscher Originalstücke, weil bei ihr unzweifelhaft die Inkongruenzen zwischen der Sprache Roms und unserer Muttersprache am deutlichsten hervortreten. Die Gedanken, welche wir eben ausführten, sind von hervorragenden Pädagogen, wenn auch in anderer Weise, mehrfach ausgesprochen, das „süddeutsche Scriptum“ hat seine streitbaren Verteidiger gefunden. Nägelsbach, Vorr. zur Stilist. S. XVI—XVIII, Mezger, Vorwort zu „Übungen des lat. Stils“ S. IV—VIII und „Lateinischer Aufsatz oder Composition?“ N. Jahrb. Bd. 126 S. 481 ff., Schmid in seiner Encyklopädie[2] S. 956—959, v. Jan in den N. Jahrb. Bd. 122 S. 1 ff. und eine Reihe anderer Männer mit Namen guten pädagogischen Klanges haben die Vorzüge dieser Art von Komposition energisch hervorgehoben und dem Süden unseres Vaterlandes die Übersetzung deutscher Originalstücke bisher gewahrt.

Nördlich des Mains hat man sich — gewöhnlich aus praktischen Bedenken — meist ablehnend verhalten; eine Reihe von Direktoren-Konferenzen sowie von Einzelvoten verwerfen die Übertragung von Stücken, die aus deutschen Schriftstellern entlehnt sind, wegen der grofsen Schwierigkeiten, welche sie dem jugendlichen Geiste und sogar dem Lehrer bereiten. Mor. Seyffert befürwortet in der Vorrede zur 1. Ausgabe seiner palaestra Ciceroniana die Übertragung echt deutscher Stücke. Als dann fast zwei Dezennien vergehen, ehe die vierte Auflage seiner Buches nötig ist, kann er sich der Zweifel nicht erwehren, ob die Mehrzahl der Gymnasien seinen Ansprüchen zu genügen vermöge. Und doch erheben sich jetzt in Norddeutschland nicht wenige Stimmen, welche als Abschlufs des lateinischen Unterrichts die Übersetzung deutscher Originalstücke fordern. Auf einigen Direktoren-Konferenzen sind in letzter Zeit starke Minoritäten für diese Ansicht eingetreten, von einzelnen Pädagogen sind besonders zu nennen Eckstein (lat. Unterricht in Schmids Encyklop. XI 669), Weidner, Baumeister (in dieser Ztschr. 1878 S. 185 u. 199); auch Hoppe (in Schmids Encykl. s. v. Stilistik IX 257) verhält sich nicht ablehnend. In den Erläuterungen zu den neuen Lehrplänen wird diese Übung mit folgenden kurzen Worten treffend charakterisiert: „Die Versuche Abschnitte aus modernen Schriftstellern in das Lateinische zu übersetzen haben bei geschickter Leitung den Wert, dafs sie zu scharfer Auffassung der in moderner Form ausgesprochenen Gedanken und zur Erwägung der Ausdrucksmittel der lateinischen Sprache führen.“ Aus diesem Urteil läfst sich ersehen, dafs von der höchsten preufsischen Instanz das lateinische Scriptum nicht ausschliefslich auf die engen Grenzen und die Bestimmung beschränkt ist, welche man ihm jetzt vielfach in Norddeutschland zu geben sucht, sondern dafs demselben auch eine selbständige Kraft zugeschrieben ist, wie sie ungefähr in unseren obigen Erörterungen geschildert wurde.

Es ist natürlich, dafs die Übertragung deutscher Originalstücke nur von der obersten Stufe gefordert werden darf. Sie würde jedoch nach unserer Ansicht selbst aus der Prima verbannt werden müssen, wenn auch für diese Klasse dieselben Rücksichten in gleichem Mafse gültig wären, welche für die untern und mittleren Stufen den Anschlufs jeder schriftlichen Übung an die Lektüre gebieten.

Kürzlich sind die Grundsätze für die Ausarbeitung deutscher Übersetzungsbücher in dieser Ztschr. (1883 S. 209 ff.) klar und bündig dargelegt und wir nehmen keinen Anstand diesen Direktiven im allgemeinen zuzustimmen, soweit es sich um das Scriptum bis zur Sekunda inkl. handelt. Denn folgende Punkte und Gründe mögen beweisen, dafs ein enges Verhältnis zwischen Lektüre und Scriptum in den mittleren Klassen nicht nur möglich, sondern auch notwendig ist. Möglich ist enger Anschlufs, weil ein Schriftwerk auf jenen Stufen mehr vom grammatischen und stilistischen Standpunkt aus gelesen wird als später. Es giebt daher der Lehrstoff Gelegenheit und zwingt sogar zu einer Reihe von Bemerkungen, welche bei der Ausarbeitung des Scriptums vom Lehrer in den Text mit verwebt werden und über deren Aneignung der Schüler sich in schriftlicher Prüfung ebenso auszuweisen hat wie über die Phraseologie und den sonstigen Lernstoff. Zudem erweckt die grammatisch-stilistische Seite der Interpretation das Interesse des Schülers noch in höherem Mafse, zumal wenn er die Resultate seines Fleifses und seiner Aufmerksamkeit in den Extemporalien ernten kann. Je mehr aber mit den aufsteigenden Klassen Inhalt und sachliche Erläuterung in den Vordergrund tritt, je schneller die Lektüre fortschreitet, desto schwieriger wird es auch werden, Stoff und Form derselben in bisher gewohnter Weise für die schriftlichen Übungen zu verwerten, es mufs bereits in Sekunda eine freiere Verarbeitung derselben eintreten.

Wir erkennen aber auch die Notwendigkeit einer engeren Verbindung von Lektüre und Scriptum aus didaktischen Gründen an. Der gelesene und durchgearbeitete Stoff ist ohne Zweifel das beste Apperceptionsmittel und besonders geeignet, damit verknüpfte Belehrungen im Gedächtnis des Schülers zu reproduzieren und fest einzuprägen; seine vielseitige Verwertung ist für die mittleren Stufen das vorzüglichste Mittel, die gewonnenen sprachlichen Kenntnisse zu dauerndem Besitz zu sichern. Die genaue Durcharbeitung und sorgsame Verwertung des Stoffes wird dann aber auch in segensreicher Rückwirkung auf die Lektüre das Verständnis für Inhalt und Form fördern, es wird „jene Befriedigung an fortschreitender Leichtigkeit der Lektüre“ hervorrufen helfen, welche die beste Bürgschaft bietet für dauerndes Interesse und wachsenden Erfolg. Unterschätzen möchte ich auch nicht, dafs am leichtesten den abgerissenen Sätzen vorgebeugt wird, wenn der gelesene Abschnitt für die schriftliche Arbeit ein in sich zusammenhängendes Ganzes

von Gedanken bietet, welches unter Berücksichtigung gewisser sprachlicher Bemerkungen verwertet werden mufs. So konnten wir denn bereits bei früherer Gelegenheit unsere Überzeugung aussprechen, dafs es eine Pflicht des Lehrers sei, auch noch in Sekunda den Text für die lateinischen Scripten nach solchen Grundsätzen selbst auszuarbeiten; es kann unmöglich ein Buch geben, welches der Methode und dem Unterrichtsgange des Lehrers in der erwünschten und für den Erfolg notwendigen Weise sich anpafst; es kann aber auch die Benutzung selbst des besten Buches nicht annähernd die Befriedigung gewähren, welche aus dem regeren Interesse der Schüler entspringt und durch den gröfseren Gewinn bedingt wird.

Es entsteht nun die Frage, ob die angeführten Gründe mafsgebend sind für die Gestaltung des Scriptums in allen Klassen, auch auf der höchsten Stufe. Schwerlich wird nach unserer Ansicht der Lehrer der früher befolgten Methode selbst in der Prima ganz entraten können. Es sind noch manche Abschnitte der Grammatik zu repetieren, noch manche stilistische Lehren dem Gedächtnis des Schülers einzuprägen, und zur Erreichung dieses Zweckes ist die Verwertung derselben in schriftlicher Arbeit das sicherste Mittel. Allein wir möchten den Wunsch aussprechen, dafs nur für solche Fälle das lateinische Scriptum zu dieser niederen Stellung einer Dienerin der Grammatik und Stilistik herabgedrückt wird.

Wie sich mit dem Aufsteigen in höhere Klassen nicht nur der Bildungsgrad und Wissensstand des Schülers, sondern auch die Methode des Unterrichts ändert, so wird auch allmählich Art und Charakter der schriftlichen Übungen sich umwandeln, sie werden aus den früheren engen Grenzen und untergeordnetem Range emporsteigen zu gröfserer Freiheit. Diese Thatsache berücksichtigen auch die besseren derjenigen Übungsbücher, welche den Anschlufs an die Lektüre selbst auf der obersten Gymnasialstufe zu ihrem Grundsatze gemacht haben, und wenn Fr. Schultefs mit Recht vor allen den Preis erhält, so scheint dies Urteil nicht zum wenigsten dadurch beeinflufst zu sein, dafs er in frischerer, freierer Weise seine Aufgabe gelöst und sich auch nicht gescheut hat „zuweilen Livianische und Ciceronianische Bemerkungen auf moderne Verhältnisse und Personen zu projicieren.“

Es ist dies erklärlich, da für die Prima die Mehrzahl der Gründe und Rücksichten fortfällt, welche das lateinische Scriptum auf früheren Stufen in engeren Schranken hielt, und da der erhöhte Bildungsgrad und der erweiterte Gesichtskreis des Schülers gröfsere Freiheit und Selbständigkeit nicht nur gestatten, sondern geradezu fordern.

Bei der Lektüre ist in weit höherem Mafse der Nachdruck auf den Inhalt zu legen und in den einzelnen Lektionen ein

gröfserer Abschnitt zu absolvieren, als auf den früheren Stufen möglich war. Der grammatische Unterricht soll in der Sekunda zu Ende geführt und die Hauptsachen der Stilistik müssen besprochen sein. Die Folge davon ist, dafs in das Scriptum weniger als bisher gelegentlich gegebene Lehren und Bemerkungen verwebt werden; man wird vielmehr den Schüler zur Repetition ganzer Abschnitte und Regelkomplexe anregen und anhalten müssen. Schriftliche Übungen, zu Repetitionszwecken angestellt, werden daher zuweilen heilsam und notwendig sein. Es scheint mir aber damit Bedeutung und Umfang des lateinischen Scriptums in der Prima nicht erschöpft zu sein. Der Gewinn, welcher ferner aus der Wiederkehr bestimmter, der Lektüre entnommener Ausdrücke entspringen soll, wird schwerlich bedeutend sein, da die Gedankenarbeit, welche der Schüler in diesem Falle aufzuwenden hat, zu gering und zu leicht ist. Vor allem täusche man sich aber nicht über die Erfolge, welche bei einem Primaner durch einen engen Anschlufs an die Lektüre erzielt werden. Im günstigsten Falle verschaffen derartige Übungen wohl einen bestimmten Grad von Wissen, aber nur ein geringes Können, sie sind also um so weniger geeignet für den Schüler, je weniger er in vorgerückteren Jahren mit dem mechanischen Gedächtnis arbeitet. Mit Recht urteilt daher Menzel in der Vorrede zu seinem Übungsbuche, welches doch den deutschen Übersetzungsstoff den gelesenen lateinischen Schriftwerken entnimmt, geringschätzig von derartigen Leistungen: „Es kann keine gröfsere Täuschung für Lehrer und Schüler geben als eingeübte Abschnitte aus der Lektüre im engen Anschlufs an den fremdsprachlichen Unterricht zu Extemporalien zu verwerten. Sie werden zwar ziemlich fehlerlos sein, aber um so mehr Fehler werden die Arbeiten aufweisen, die man dieselben Schüler über andere Stoffe schreiben läfst". (Vergl. dazu die Rezension des Menzelschen Buches von Binder, Philol. Rundschau 1884 Sp. 346.)

Wo bleibt aber die Konzentration des Unterrichts? — so höre ich einwerfen — wo ihre segensreichen Folgen, wenn bei Ausarbeitung der lateinischen Scripta nicht wenigstens der Inhalt den gelesenen Schriftwerken entnommen wird? Darauf haben wir zu antworten: Zunächst ging unser Wunsch dahin, dafs nur für die Prima — und auch dort nicht ausschliefslich — die Übersetzung deutscher Originalstücke als ein Vorrecht in Anspruch genommen werden möge, dafs dagegen für alle anderen Klassen Anschlufs der Scripta an Form und Inhalt der Lektüre, allmählich in immer freierer Weise, notwendig sei. Ferner möchten wir aber auch daran erinnern, dafs man ein Prinzip übertreiben, eine Wahrheit zu Tode hetzen kann. Es ist vielleicht eine vereinzelte Wahrnehmung rein subjektiver Art, wenn ich ein weit lebhafteres Interesse der Schüler bemerke, sobald ihnen ein Abschnitt aus einem deutschen Schriftsteller zur Übersetzung vorge-

ɡt wird. Meine Hefte enthalten den Text zu schriftlichen Übungen, elche ausgearbeitet sind im Anschlufs an die gesamte Prima- ktüre zweier Gymnasien; manche Schriftwerke, z. B. der Agricola, c. pro Milone u. a., sind in mehrfacher Art und nach verschiedenen esichtspunkten verwertet. Und doch mufs ich gestehen, dafs ich weit ber für das häusliche Exercitium und für das Klassenextemporale n deutsches Originalstück verwende, als dafs ich zu der früher von ir befolgten Methode zurückgreife und eine Nachbildung den bungen zu Grunde lege. Ich kann mir nicht verhehlen, dafs ı jene allerdings schwierigere Aufgabe Lehrer und Schüler mit steigerter Teilnahme herangehen und dafs namentlich die ge- einsame Arbeit, durch welche bei der Rückgabe der Hefte die usterübersetzung gewonnen wird, das lebendigste Interesse be- ugt. Und dafür kann nicht der Grund sein die Neuheit und ıs Ungewohnte, das ja sonst die Jugend anzieht und zu fesseln rmag: ich möchte vielmehr behaupten, dafs der Eifer bei ngerer Übung wächst, anstatt zu erlahmen.

Ich mufs auch gestehen, dafs es mir schwer wird zu glauben, ese Wahrnehmung sei allein bedingt durch rein persönliche und dividuelle Verhältnisse, beruhe wohl gar auf Irrtum und Selbst- uschung; denn bei kurzer Ueberlegung lassen sich wohl Gründe für finden, dafs dem Primaner die Übertragung des deutschen 'ortes erwünschter ist als die Bearbeitung eigens für diesen Zweck schriebener Stücke und zugestutzter Perioden. Ohne Beweis- aft und deshalb verwerflich sind Schlagworte, wie das vom Wiederkäuen der Lektüre"; aber es läfst sich schwerlich bestreiten, fs trotz der hervorragenden und allgemein anerkannten Leistun- n einzelner (z. B. Köpke, Schultefs u. a.) die Übersetzungs- rlagen in Betreff der Darstellung und Form nicht heranreichen ı die lateinischen Muster, nach denen sie gefertigt sind oder ıs denen sie ihren Gedankeninhalt geschöpft haben. Immer wird n sprachlich oder inhaltlich an die Lektüre sich anlehnendes utsches Übungsstück nur eine schwächere Paraphrase bleiben, i welcher alle Geschicklichkeit des Verfassers den Eindruck des zwungenen oder des Matten nicht ganz zu verwischen vermag. enn Schultefs selbst (Vorrede zu I S. VII) seine Vorlagen ein rpus vile nennt, an welchem ohne Gefahr die Schüler seine äfte versuchen und wahren können, so erinnert diese Bezeich- ıng leicht an den Ausdruck Schraders (Erz. u. Unterr. I S. 340), elcher vor der übermäfsigen grammatischen Ausbeutung und ifshandlung der Lektüre mit den Worten warnt: „Sein (des hriftstellers) Leben wird getötet, um an dem Leichnam sprach- he Secierübungen anzustellen. Kein Wunder, wenn der Schüler h von dieser widerwärtigen Behandlung des in seiner Totalität hönen Leibes abwendet". Was hier von berufenster Seite über s „Zerrbild" der Lektüre gesagt ist, kann — natürlich in weit ilderer und schwächerer Form — auch jeder Methode vorge-

worfen werden, welche für die schriftlichen Übungen überall Anschlufs, an die gelesenen klassischen Schriftwerke empfiehlt. Man bedenke nur, wie viele Verfasser viel gebrauchter Übungsbücher an dem Versuche gescheitert sind, die Lösung ihrer Aufgabe zu vereinigen mit den Gesetzen eines gut deutschen Stils und geschmackvoller Diktion! Es wird sich kaum ein Werk finden, in welchem jene eigentümlich breite, für den Sachverständigen sofort kenntliche Ausdrucksweise vermieden ist, die durch ihre weitgespannten Maschen und klaffenden Lücken die belehrende Absicht allzu deutlich hindurchschimmern läfst. Es ist dies ein Mangel, welcher nicht etwa aus der Unzulänglichkeit der aufgewandten Kraft oder Mühe entspringt; er wird vielmehr bedingt durch die überaus grofse Schwierigkeit des Versuches, zweien Herren zugleich zu dienen. In den mittleren Klassen wird dieser Gegensatz zwischen dem gelesenen Schriftwerk und der nachahmenden Übersetzungsvorlage von den Schülern weniger bemerkt oder doch weniger empfunden, da der jugendliche Geist für solche Vergleichung überhaupt noch nicht genügend gereift und sein Interesse durch andere früher erörterte Gesichtspunkte noch vielfach in Anspruch genommen ist. Kritischer und geübter ist aber Blick und Urteil des Zöglings auf der obersten Stufe. Wenn daher mit Recht in der neuesten Zeit auf sorgfältige Pflege der Lektüre hingearbeitet und die Forderung aufgestellt wird, man solle auch den künstlerischen und ästhetischen Wert sowie den ethischen Gehalt des Schriftwerkes dem Leser zum Bewufstsein bringen, so liegt die Befürchtung nahe, dafs die Erreichung dieses Zieles eher gehindert als gefördert wird, sobald Form und Inhalt des Originals noch einmal in abgeblafster, weniger vollkommener Weise dem Schüler vorgelegt werden.

Jedenfalls ist auch die Ansicht abzuweisen, welche zur Vertiefung der Lektüre in Hinsicht auf den Gedankeninhalt die Verwertung derselben bei den schriftlichen Übungen bis zum letzten Schuljahr für durchaus notwendig hält. Für die übrigen Klassen ist dies Mittel geeignet, meist sogar geboten; in der Prima bietet jedoch der freie Aufsatz und das Lateinsprechen eine weit wirksamere Gelegenheit, auf den Inhalt des gelesenen Werkes zurückzukommen, die Gedanken zusammenzustellen, zu gruppieren, zu würdigen. Für kleinere Abschnitte ist diese Repetition des Gelesenen am besten mit den Übungen im Lateinsprechen zu verbinden, während der Aufsatz, der ja auch nur seltener angefertigt wird, nach Absolvierung eines ganzen Werkes oder eines gröfseren in sich abgeschlossenen Abschnittes eintritt. Freilich möchten wir nicht gern bei den mündlichen Übungen und schriftlichen Arbeiten das Gebiet verlassen, welches man in weiterem Sinne genus historicum nennt. Rein abstrakte Untersuchungen und Reproduktionen bereiten der Mehrzahl unserer Schüler zu grofse Schwierigkeiten; aufserdem lassen sich philosophische Themata, zu welchen etwa

e Lektüre Veranlassung giebt, durch Einfügung von Belägen
id Beispielen leicht der historischen Gattung sehr nahe bringen.
Allein es ist noch ein ethisches, erziebliches Moment, welches
ıs bestimmt die Übertragung deutscher Originalstücke zu empfeh-
n. Unleugbar giebt es dem Primaner ein Gefühl seiner Kraft
ıd ein Bewufstsein seines Könnens, wenn er unmittelbar aus
n Meistern seiner Muttersprache, womöglich aus dem eigenen
assikerexemplar in das lateinische Idiom überträgt. Weit ent-
rnt einem hannoverschen Referenten zuzustimmen (Hildesheim,
sephin, s. Verh. d. Dir.-Konf. XI S. 241), welcher darin ein
ıglück sieht, weil die Übersetzung deutscher Klassiker mehr
ıs Selbstbewufstsein des Schülers steigere als seine stilistische
ertigkeit, möchten wir vielmehr in jenem Gefühl ein Mittel er-
icken zur Erhöhung selbstthätigen Fleifses und zur Vertiefung
ıd Verschärfung des Denkvermögens. Wenn die Grammatik
ıd das Wesentliche der Stilistik dem angehenden Primaner
kannt ist, dann mufs ihm auch Gelegenheit gegeben werden,
ine Kraft zu erproben. Es kommt nicht darauf an, ob die
ımme seiner Kenntnisse durch einige Regeln, vielleicht Subtili-
ten erweitert wird, sondern es ist danach zu trachten, dafs
ıs erworbene Wissen soviel als möglich in den Dienst der Er-
ehung, der allgemeinen Ausbildung des Willens und des Geistes
stellt wird. Und jene Reihe namhafter Pädagogen, welche wir
en als Verteidiger des „süddeutschen Scriptums“ anführten,
nd gewichtige Zeugen, dafs zur Erreichung dieses Zieles kaum
n Unterrichtszweig geeigneter ist als diese Art der Übersetzung.
ı den Urteilen jener Schulmänner kann man lesen, wie das
renge Eingehen auf den Gedanken, die aufmerksame Vergleichung
vischen deutschem und lateinischem Ausdruck, die sorgfältige
bwägung der Mittel, welche beiden Sprachen für Satzverbindung
nd Periodenbau zur Verfügung stehen, eine Arbeit fordert und
erbeiführt, welche dem Geiste zwar manche Anstrengung zu-
ıutet, aber auch vielseitige Übung und reiche Befriedigung gewährt.
nd wenn oben gesagt war, dafs nach meiner subjektiven Wahr-
ehmung die Schüler der obersten Stufe der Übersetzung eines
riginal deutschen Stückes regeres Interesse entgegenbrächten als
er Bearbeitung eines zum Zweck der Übertragung angefertigten
bschnitts, sollte nicht vielleicht der Grund dafür mit in dem
mstande zu suchen sein, dafs der oft so feinfühlige Sinn der
ugend auch in diesem Falle herausfindet, dafs es der natürliche
nd folgerichtige Abschlufs des langjährigen lateinischen Studiums
t, wenn echt deutsche Worte und Sätze in die Sprache Roms
bertragen werden können? Wenn auf der einen Seite die Kennt-
isse soweit gefördert sind, dafs dem Leser das Verständnis für
edankeninhalt und Kunstform erschlossen wird, und wenn auf
er andern Seite eine Bethätigung des erworbenen Wissens in
lbständiger lateinischer Darstellung und in Übertragung von

Erzeugnissen unserer Litteratur erfolgen kann, erst dann wird auch nach der formalen Seite hin der wichtigste Zweig des Gymnasialunterrichts seinen Zweck ganz erfüllen.

Schiller hat die Schwierigkeiten, welche das von uns empfohlene Verfahren bereitet, in eingehender Weise mit Sachkenntnis geschildert (Progr. Giefsen 1877) und sich deshalb gegen die Übersetzung deutscher Originalstücke erklärt. Gewifs ist auch auf der obersten Stufe eine strenge Konzentration der Gedanken nötig, ein Mühen und Suchen, um das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden, eine Fähigkeit „hinter dem Worte den eigentlichen Gedanken zu erkennen“. Es ist ferner zuzugeben, dafs für den Schüler die Übertragung vieler Partieen, ja ganzer Werke und Schriftsteller eine unlösbare Aufgabe ist; allein dieser Umstand kann uns nicht bestimmen, die Übersetzuug moderner Schriftsteller ganz zu verwerfen und mit dem Unerreichbaren auch das Erreichbare aufzugeben. Wer möchte dem Primaner auch die leichteren platonischen Schriften vorenthalten, weil die Mehrzahl der Dialoge des griechischen Philosophen wegen ihrer Schwierigkeiten von der Schullektüre ausgeschlossen sind? Und was nun die Rätsel und Hindernisse betrifft, welche bei der Übertragung aus deutschen Schriftwerken zu lösen und zu überwinden sind, so scheinen sie — falls sie nicht über die Kräfte der Schüler hinausgehen — nicht ungeeignet, die Art seiner Arbeit zu heben und gewissermafsen zu veredeln. Die Freude der erfüllten Erwartung, des errungenen Sieges kommt ihm schwerlich an anderer Stelle in demselben Mafse zum Bewufstsein, als wenn er das Heterogene des deutschen und lateinischen Ausdrucks beseitigt, den deutlichen Gegensatz zwischen beiden Sprachen versöhnt und ausgeglichen hat.

So mifslich auch die Beweisführung vermittelst des Dilemma ist, so können wir doch nicht umhin, diese Schlufsfolgerung hier anzuwenden. Entweder ist der bildende und erziehliche Wert des Latein auf der obersten Stufe des Gymnasiums allein in der Lektüre zu suchen, dann sind die schriftlichen Übungen jedenfalls nur soweit zu betreiben, als sie zum besseren Verständnis der Litteraturwerke notwendig erscheinen. In diesem Falle ist die Berechtigung zur Existenz des Aufsatzes mindestens zweifelhaft, da die Zusammenfassung und Reproduktion des verarbeiteten Gedankeninhalts auf minder zeitraubende Weise erfolgen kann. Oder man räumt ein, dafs für die Ausbildung auch des reiferen Schülers die sogenannte formale Seite des lateinischen Unterichts ihren pädagogischen Wert hat, — dann sind jedenfalls diejenigen Übungen am fruchtbarsten und wirksamsten, die zur Erkenntnis der Differenz zwischen Deutsch und Latein und zu den mannigfachen Gedankenprozessen zwingen, welche Ersatz und Austausch der verschiedenartigen Ausdrucksmittel beider Sprachen ermöglichen. In diesem Fall hat sowohl der lateinische Aufsatz

wie die Übersetzung gerade moderner Schriftwerke volle Berechtigung. Man wird dann zugeben müssen, dafs die Einführung oder Beibehaltung der letztgenannten Art schriftlicher Übungen mindestens wünschenswert ist, und dafs die Behauptung weit über das Ziel hinaus schiefst, welche den Bildungswert des Lateinischen selbst in der ersten Klasse abhängig macht von der strengen Anlehnung der schriftlichen Arbeiten an die Lektüre.

Wenn wir nun am Ende unserer theoretischen Untersuchung stehen und zu dem Schlusse gekommen sind, dafs die (auch in den Erläuterungen zu den neuen Lehrplänen gebilligten) Übersetzungen von Abschnitten aus modernen Schriftstellern für die oberste Stufe des Gymnasiums mindestens wünschenswert sind, so wäre jetzt die Frage aufzuwerfen, ob sich dieselben praktisch dem Lehrgange einfügen lassen. Mehrfach ist die Ansicht ausgesprochen, dafs unmöglich diese Übungen neben der bisherigen Art des lateinischen Aufsatzes betrieben werden können, schon aus dem Grunde, weil für die Komposition eine ganz andere Vorübung und Schulung nötig sei als für die freien Arbeiten, und weil die schriftlichen Übungen der früheren Klassen nur auf eine der beiden Gattungen — entweder Komposition oder Aufsatz — hinarbeiten und vorbereiten könnten (z. B. Z. pädagogische Briefe aus dem Elsafs N. J. 126 S. 481 und 128 S. 451). Wir Norddeutsche werden uns solcher Erwägung nicht verschliefsen können, wenn wir selbst einen eifrigen Anhänger der Komposition, Mor. Seyffert, die Übersetzung von Stücken, welche er ursprünglich für die Schule bestimmte, resigniert (Vorw. zur 4. Auflage der Pal. Cic.) nur noch angehenden Philologen empfiehlt. Allein gerade die Art, wie Seyffert zu dieser ihn betrübenden Enttäuschung kam, führt uns vielleicht zu einem Mittel, welche das gleichzeitige Betreiben der Komposition und des Aufsatzes ermöglicht. Die Scholae latinae sind nach des Verfassers eigenen Worten ursprünglich für den Lehrer geschrieben, sollen jedoch in ihrer Hauptsache Eigentum auch des Schülers werden. Aus ihrer ganzen Anlage geht aber deutlich hervor, dafs Seyffert die Bearbeitung philosophischer Themata, d. h. derjenigen Art des lateinischen Aufsatzes am meisten berücksichtigt und auch am meisten geübt hat, welche dem Schüler die gröfsten Schwierigkeiten bereitet. Es hat deshalb jener hervorragende Schulmann, der für uns alle in vieler Hinsicht ein Lehrmeister ist, vom Schüler auch eine erhebliche Kenntnis der Übergänge und formelhaften Ausdrücke verlangt, welche besonders bei derartigen Themen anwendbar sind. (Vgl. die Probeaufsätze in den Schol. lat. und den Progymnasm.). Auf der andern Seite legt er, wie aus den Bemerkungen seines Übersetzungsbuches hervorgeht, einen so strengen Mafsstab an den lateinischen Ausdruck, dafs er auch hier die Anforderungen andern gegenüber wesentlich steigert. Sollte es nun nicht möglich sein, von diesem hohen Standpunkte etwas

hinabzusteigen, in beiden Arten der schriftlichen Arbeiten die Forderungen zu ermäfsigen und neben dem Aufsatz die Komposition bestehen zu lassen? Wenn man die lateinischen freien Arbeiten innerhalb der Grenzen betreibt, welche ihnen Hirschfelder in seiner bekannten Abhandlung gezogen hat und auf der anderen Seite bei der Übersetzung aus modernen Schriftstellern auf Stücke verzichtet, deren Schwierigkeiten durch den Schüler nicht überwunden werden können, so zeigt mehrfache Erfahrung, dafs die von uns gewünschte Pflege des Scriptums in der Prima des Gymnasiums wohl zu erreichen ist. Es wird dem Lehrer nicht zu viel zugemutet, wenn von ihm verlangt wird, dafs er die vorzulegenden Abschnitte mit Sorgfalt prüft und vorher selbst schriftlich unter Erwägung etwaiger Schwierigkeiten übersetzt; es verursacht diese Vorbereitung nicht viel gröfsere Mühe, als wenn er den Text unter Berücksichtigung des Lesestoffes selbst zusammenstellt; und das ist doch eine Aufgabe, der er sich schwerlich entziehen kann, wenn der von solchen Übungen erwartete Erfolg nicht ausbleiben, und wenn die Zeit der Zurückgabe und Durchnahme der Arbeit zu einer Stunde segensreicher Thätigkeit und erspriefslicher Anregung werden soll. Ich möchte aber auch nicht die Behauptung unbestritten lassen, dafs für die beiden Zweige der schriftlichen Übungen eine besondere, zielbewufste Vorbereitung von unten (also doch wohl von der Tertia) herauf eintreten müfste. Wenn das Lateinsprechen, wie wir alle es wohl fordern, frühzeitig genug begonnen und in genügendem Umfange gepflegt wird, so haben wir an dieser Disziplin eine so gute Vorschule für den Aufsatz, dafs die spezielle Belehrung zur Anfertigung desselben nur wenig Zeit des Lehrers und verhältnismäfsig geringe Mühe des Schülers in Anspruch nimmt. Es wird dann zwar nicht sofort ein fliefsendes glattes Latein geliefert werden, aber der zuversichtliche Mut, mit welchem der Schüler die Sache ergreift, wenn er gewöhnt ist, den gebotenen einfachen und bekannten Stoff in lateinische Form zu kleiden, ist eine wichtige, nicht zu unterschätzende Vorbedingung des spätern Erfolges. Und es wird trotzdem wohl niemand einwerfen, dafs das Lateinsprechen allein den Zweck habe, auf die freien Arbeiten vorzubereiten. Ebenso bezweifle ich, dafs die Übersetzung deutscher Originalstücke den Gang des Unterrichts in den früheren Klassen erheblich beeinflufst, wenn man nur nicht jedweden Text auf der obersten Stufe der Schule übertragen lassen will. Ebenso wie man vom Aufsatz verlangt, dafs er allmählich als selbständiger, vielleicht letzter Zweig aus dem Baum des lateinischen Unterrichts herauswächst, kann auch die Komposition sich der modernen Schriftwerke bemächtigen, ohne dafs neben dem Wege, auf welchem der Schüler bisher emporgeführt wurde, noch eine besondere Strafse mühsam gebaut wird.

Es bleibt noch übrig kurz die Methode anzudeuten, nach

welcher die Übersetzung moderner Schriftsteller etwa betrieben werden kann. Nichts liegt uns natürlich ferner, als den Gang, welchen wir selbst praktisch verfolgen, als den allein richtigen anzusehen; wie überall, so wird auch hier Neigung und Fähigkeit des Lehrers, dann auch der Wissensstand der Prima eine mannigfache Lösung der Aufgabe zulassen oder gebieten. Allein die Aufstellung einiger prinzipieller Grundsätze, die manchem selbstverständlich erscheinen mögen, können wir nicht umgehen.

In einem seiner Romane, („In Reih und Glied") erzählt Spielhagen, wie Dr. Urban die zukünftigen Zöglinge einer Prüfung unterwirft, bevor er sie in die neu zu gründende „ländliche Akademie" aufnimmt. Der gelehrte Geistliche, welcher ohne Zweifel mit grofsen Fehlern behaftet, aber gewifs vom Dichter mit der Fähigkeit ausgestattet ist, des Menschen Geist und Herz zu erkennen, legt den beiden Knaben eine halbe Seite aus Schillers 30jährigem Kriege zur Übersetzung ins Lateinische vor. Leos Arbeit erhält die Censur „recht gut", während Walter sich mit dem anerkennenden, aber doch mehr aufmunternden „ganz gut" begnügen mufs. Dies befriedigende Resultat macht den früheren Lehrern der Prüflinge alle Ehre, allein wir möchten doch unsere Zweifel an der Richtigkeit der Lehrweise aussprechen, welche Dr. Urban verfolgt. Schülern mit der Vorbildung, wie sie Leo und Walter bis zum Eintritt in die Akademie genossen, eine Stelle aus jenem Werke unseres grofsen Dichters vorzulegen, scheint uns ein Verfahren von sehr problematischem pädagogischem Werte, denn wie überall, so gilt bei der Komposition das Prinzip, dafs man vom Leichteren zum Schwereren systematisch aufsteigen mufs. Leider finden wir diesen Grundsatz, welcher in allen Disziplinen als der natürliche anerkannt und befolgt wird, mit ausreichender Konsequenz in keinem der uns bekannten Bücher durchgeführt, welche Abschnitte aus modernen Schriftstellern als Kompositionsstoffe verwenden. Es genügen zur Einführung in diese neue Art der Arbeit einige Stunden, in welchen nach häuslicher Präparation der Schüler mündlich leichte Stücke übersetzt und in gemeinsamer Arbeit mit dem Lehrer für das deutsche Original die angemessene lateinische Form findet. Nach kurzer Zeit solcher Vorbereitung ist der Primaner bald imstande leichtere Abschnitte selbständig zu übertragen, sobald ihm nur für einige moderne Ausdrücke und Gegenstände die fremdsprachliche Bezeichnung gegeben oder angedeutet wird. Bei eifrigem Suchen sind Pensen für den Anfänger reichlich in unserer Litteratur zu finden, da wir neben unsern eigentlichen Klassikern eine stattliche Zahl von Autoren aufweisen können, welche wegen ihres gut deutschen Stiles ausgebeutet werden können. Um nur einige zu nennen, bieten Duncker: Geschichte des Altertums, Giesebrecht: Deutsche Kaiserzeit, Weber: Grofse Weltgeschichte, namentlich Bd. II u. III, auch Mommsen: Röm. Gesch. Bd. V u. a. ausreichenden Stoff dar.

Nachdem sich der Schüler einige Gewandtheit und Sicherheit angeeignet, etwa im zweiten Semester, können sich die Schwierigkeiten mehren und steigern und historische Stücke gewählt werden, wie sie neben andern Mezger und Süpfle bieten. Die geschichtliche Litteratur unseres Volkes ist eine ergiebige Fundgrube für den suchenden Lehrer, welcher auf dieser Stufe lieber noch erzählende als schildernde Abschnitte wählen wird. Freilich stöfst er auch vielfach auf Werke, welche, wie Mommsens römische Geschichte Bd. I—III, wegen ihres eigenartigen Stils kaum zu verwerten sind. Das letzte Schuljahr würde dann hauptsächlich den Gröfsen unserer Nationallitteratur gehören. Gerade für diese Stufe möchte eine Zusammenstellung verwendbarer Stücke besonders wünschenswert sein, da die bisher veröffentlichten Bücher aus dieser reinsten Quelle noch nicht genügend geschöpft haben. Nach unserer Erfahrung scheinen besonders geeignet von Schiller neben dem 30jährigen Kriege einzelne kleinere prosaische Schriften, z. B. die Gesetzgebung des Lykurg und Solon, von Goethe aufser der italienischen Reise und Partieen aus „Dichtung und Wahrheit" namentlich kleinere Abhandlungen, von Lessing die hamburger Dramaturgie und der Laokoon, von Herder die Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. Diesen Heroen möchte ich Ranke zugesellen, der — selbst ein Klassiker — uns Vorlagen bietet, an denen der reifere Schüler sich versuchen mag. Ich betone, dafs diese Aufzählung nicht vollständig sein soll, sondern dafs sie nur Schriften enthält, aus welchen in letzter Zeit der Übersetzungsstoff genommen wurde, oder welche mit Rücksicht auf unsern Zweck geprüft wurden.

In Betreff der Auswahl der Stücke kann natürlich noch weniger irgend welche Vorschrift gegeben werden, und mit vollem Recht vermeiden die neuen Lehrpläne (Erläuter. 3 c, Ende) normative Bestimmungen über die von uns besprochenen Übungen aufzustellen, „weil sich für die Höhe der zu stellenden Anforderungen kaum ein bestimmtes Mafs bezeichnen läfst". Nur möchten wir den Wunsch aussprechen, dafs an dem deutschen Texte durch den Lehrer möglichst wenig geändert werde, und dafs lieber dem Schüler durch Winke und Handreichung geholfen, als dafs ihm die Befriedigung der unmittelbaren Übertragung aus dem Klassiker verkümmert werde. Selbst die Klassenextemporalien können oft ganz unverändert, meist aber unter nur unmerklicher Abweichung vom Original dem Schriftsteller entnommen werden, sobald die leichten Partieen sorgfältig ausgesucht werden. Dafs man dem Schüler solche Leistungen wohl zumuten kann, beweisen nicht nur Klausurarbeiten, sondern auch Abiturientenscripta, welche modernen Schriftwerken entnommen wurden.

Ein zweiter Grundsatz, den wir aufstellen möchten, begegnet dem Vorwurf, dafs die Komposition, nach unsern Vorschlägen betrieben, vom übrigen Unterricht vollständig losgelöst, für sich

allein dastehe. Die Forderung der Konzentration ist in neuerer Zeit mit grofsem Nachdruck und mit solchem Recht aufgestellt, dafs sich jede Methode mit ihr abzufinden hat und jede Art zu verwerfen ist, welche diesem Fundamentalsatze ganz widerspricht. Wäre also die obige Behauptung in ihrem vollen Umfange begründet, so würde die Übertragung moderner Schriftwerke auf das allergeringste Mafs zu beschränken sein. Allein wir versuchen einen Einwurf zurückzuweisen. Zunächst zeigt schon eine Reihe oben genannter Werke, sowohl Schriften historischer wie anderer Gattung, einen engen Zusammenhang des Inhalts mit den Hauptdisziplinen des Gymnasiums; unsere gesamte Kultur ruht viel zu sehr auf antiker Grundlage, als dafs nicht ein Zusammenhang zwischen unserer Litteratur und dem Altertum auch in dieser Hinsicht herzustellen wäre. Sowohl die Geschichte als die litterarischen Meisterwerke der Griechen und Römer bieten Gelegenheit genug, entsprechende Abschnitte aus unseren Schriftstellern heranzuziehen. Und auch hinsichtlich der Form läfst sich durch die Anwendung verwandter oder gleicher Gattungen ein Zusammenhang mit dem Centrum, der Lektüre, erreichen. Die Zeit, in welcher Ciceros Briefe gelesen wurden, wurde benutzt, um die reichen Schätze unseres Volkes zu verwerten, vor allem einige Stücke aus Schillers und Goethes Briefwechsel. Leicht finden die Schüler trotz sonstiger Verschiedenheit ihr ähnliche, sogar kongruente Wendungen heraus. Die Reden zählen genug Gegenbilder in der deutschen Litteratur; heranzuziehen sind ferner verwandte Stücke, z. B. Friedrich Wilhelms III. „Aufruf an mein Volk". Die Lektüre des Homer, Sophokles und Horaz giebt Anregung, bezügliche Abschnitte aus Lessing u. a. aufzusuchen, welche sich nicht nur mit dem Inhalt, sondern auch mit Form und Darstellung der gelesenen Werke beschäftigen. Es sind dies nur wenige Beispiele, welche zeigen sollen, dafs der Vorwurf einer Zersplitterung des Unterrichts nicht zutrifft, wenn man sich die Mühe giebt ihn zu vermeiden.

Fassen wir noch einmal das Resultat unserer Erörterungen kurz zusammen, so ergeben sich folgende Sätze:

1. Es ist wünschenswert, dafs — mindestens neben den schriftlichen Übungen anderer Art — die Übersetzung moderner Originalstücke in der Prima betrieben wird.

2. Diese Pflege der Komposition ist möglich, wenn sie sich innerhalb bestimmter Grenzen hält.

3. Sie steht nicht im Widerspruch mit den berechtigten Forderungen einer Konzentration des Unterrichts.

Eisleben. C. Knaut.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

1) H. Merguet, Lexikon zu den Schriften Cäsars und seiner Fortsetzer mit Angabe sämtlicher Stellen. Zweite Lieferung Castra—Educo. Jena, Gustav Fischer, 1884. S. 145—304. 4. 8 M.
2) H. Meusel, Lexicon Caesarianum. Fasciculus II. Advoco—Ast. Berolini, W. Weber, 1885. Sp. 193—384. Imp. 8. 2,40 M.[1])

Die zweiten Lieferungen beider Werke zeigen dieselben Eigenschaften, wie sie an den ersten im Februarheft aufgezeigt sind. Zum Belege dessen soll aus dem Abschnitte, welcher einer Vergleichung unterzogen werden kann, die Konjunktion ac, atque und aus dem übrigen, was Merguet einstweilen allein bietet, S. 145—163 und S. 176—183 im folgenden besprochen werden, also zwei Abschnitte, in denen Proben verschiedener Wortklassen, auch von Adjektiven und Adverbien vorkommen.

Merguet teilt S. 96—108 unter atque, ac den Stoff nach folgendem Schema ein: I. Vergleich: aequus bis simul. II. copulativ: 1. am Anfang des Satzes: ac bis atque utinam. 2. im Satz. a. Substantiva und substantivische Pronomina. b. Adjektiva, Zahlwörter, Participien, attributiver Genetiv. c. Adverbia, adverbialer Ablativ, Präpositionen. d. Verba. e. Substantiv und Verb. f. Wiederholung desselben Wortes. g. ausgeführtere Satzteile und Sätze. h. Verbindungen: atque alius bis atque unde. II 2 a — d sind alphabetisch nach dem ersten der durch ac, atque koordinierten Bestandteile, die übrigen Abteilungen nach den Stellenzahlen geordnet. Bei der Subsumption unter die genannten Rubriken geht es nicht ohne Versehen oder Willkür ab. 1, 24[2]) neque idem profici ac si findet sich nicht unter I, sondern unter II 2 h zusammen mit dem verschiedenartigen Beispiele IV 37. Umgekehrt steht 3, 10 proinde sibi ac rei publicae parcerent unter I statt unter II 2 a. — Unter II

---

[1]) [Diese Rezension ist uns bereits im Januar d. J. eingeliefert. D. Red.]

[2]) Die arabischen Ziffern sollen hier wieder das b. civ., die römischen das b. Gall. bezeichnen; der Text der Cäsarbeispiele wird, so weit es angeht, gekürzt werden.

1 ac primo ist eingereiht ac primo adventu und ac primum impetum; dagegen innerhalb II 2 steht gesondert unter g IV 8.. ac primo concursu, unter h ac primum. Unter II 1 wird als besondere Verbindung herausgehoben ac tantus, unter II 2 h ac tantummodo; aber unter II 2 g steht eingemischt IV 33 .. ac tantum. — II 2 b wird verzeichnet 1, 47 iniquo loco atque impari. Nun aber folgen im Cäsar noch die Worte congressi numero, also gehört das Beispiel zu II 2 a. — Auf derselben Seite 100 a liest man VII 53 equestri proelio atque secundo. Nun ist aber vor equestri das Adjektiv levi ausgelassen; es war also das Beispiel tiefer unter levis zu setzen. — Die Abteilung II 2 h enthält rein äufserliche Zusammenstellungen verschiedenartiger Beispiele: unter atque eo sind sowohl Stellen, in denen eo 'dahin' bedeutet, als auch 'dadurch', 'um so'; wiederum in dem davon abgesonderten atque is Stellen, in denen diese Verbindung übersetzt werden kann durch 'und zwar', wie auch Stellen jeder anderen Art. Nicht anders ist es unter atque hic, nur dafs hier atque hoc mit dem Komparativ eingereiht ist. — Mit Ausnahme eines Beispiels fastigato (fastigate) .. 2, 10, welches wegen der Variante sowohl II 2 b als II 2 c aufgeführt ist, erscheinen alle übrigen Beispiele unter ac, atque nur an einem Orte, dabei sind Inkonsequenzen nicht vermieden. Unter II 2 h atque inde sind Beispiele, welche unter II 2 a bei den Eigennamen hätten stehen können, ebenso unter atque is die Stelle IV 22. Constanter.. III 25 steht ebendort unter ac non und nicht bei den Adverbien II 2 c. Umgekehrt werden nicht wenige Beispiele nicht erst in der Abteilung II 2 h, sondern gelegentlich schon früher vorgeführt. Zu atque hic gehören die unter II 2 g aufgezählten Stellen V 39 und VII 54, in denen hinter atque die Worte hanc adepti victoriam und horum discessu ausgefallen sind; an der zweiten Stelle ist, was auch sonst öfters unterblieben ist, die Auslassung nicht einmal durch das Zeichen ... angedeutet. Zu atque idem gehört unter II 2 a: haec.. 2, 12, und unter II 2 b: par.. V 16. Zu atque ipse konnten gezogen werden die II 2 a stehenden Beispiele reliquos (Octavianos) .. 3, 9 und primis civitatis atque ipsius[1]) .. II 13. Getrennt von atque is finden sich unter II 2 a: Cottae .. V 29, Dumnorige .. I 18, Haeduis .. I 15 und VII 75, Labieno .. VII 56, Litavicus .. VII 37, Pompei .. 1, 3, Ptolemaeum .. 3, 107, castra .. II 19, militibus .. V 2, und unter II 2 g: II 13, woselbst hinter atque die Worte ab eo oppido ausgefallen sind. Auch sollte man IV 19 .. atque iis .. pollicitus .. haec .. cognovit nicht unter atque

[1]) So ist zu bessern. Übrigens ist zu bemerken, dafs hier einmal ein substantisch gebrauchtes Adjektiv der Abteilung II 2 a eingereiht ist, während sonst derartige Adjektive in II 2 b untergebracht sind, wie eine Vergleichung der letzteren Abteilung mit den von Meusel Sp. 56 und 331 gegebenen Zusammenstellungen jener Adjectiva lehrt.

hic, sondern unter atque is erwarten, da z. B. V 1 atque id eo magis in letzterem Abschnitte und nicht unter atque eo steht. Zu ac nonnulli füge aus II 2 a: Lentulo .. 3, 102; endlich zu atque omnis aus II 2 b: paratissimae .. III 14, aus II 2 c: circum vallati .. VII 44, aus II 2 g .. atque .. omni VII 46, die letzte Stelle mit demselben Rechte, mit welchem VII 34 .. atque .. huic unter atque hic gesetzt ist, oder vielmehr mit besserem; denn auch diese Stelle gehört unter atque omnis, da vor huic die Worte omnibus omissis rebus ausgelassen sind. Schließlich gehören noch zu Abteilung II 2 f zwei unter II 2 a untergebrachte Beispiele: hac fortuna atque his ducibus und ea celeritate atque eo impetu. Der Leser verzeihe diese langweilige Aufzählung; aber ich meine, sie lehrt den Grad der aufgewendeten Sorgfalt erkennen.

Anderer Art ist Meusels Arbeit. Als Probe diene das kürzere, von atque gesondert behandelte ac Sp. 49—68. Zuerst wird Litteratur angegeben; darauf folgt unter I. Collocatio eine Zusammenstellung, aus der sich ergiebt (vgl. auch den kleinen Nachtrag Sp. 321), wie selten verhältnismäßig atque von Cäsar vor Konsonanten gebraucht wird. In dem umfangreichsten Abschnitte II. Significatio wird nun das Material in jeder Beziehung vollständig und doch dabei übersichtlich vorgeführt; gleich die Haupteinteilung zeigt eine rationellere Anordnung: erst wird die kopulative, dann die komparative Verwendung der Partikel behandelt; und wieder in jenem Teile steigt die Darstellung von der Verbindung von Satzteilen bis zur Verbindung ganzer Sätze auf. Aus der Natur der Partikel ergiebt sich sodann die Gliederung der untergeordneten Teile bis ins einzelne hinein; nach sachgemäßen Gesichtspunkten ist das Material mit innerer Notwendigkeit geordnet und verarbeitet. Als ein Beispiel hebe ich Sp. 54—56 die verschiedenen Formen hervor, in welchen zwei durch ac verbundene Substantive durch ein oder mehrere Attribute näher bestimmt erscheinen, ein Abschnitt, aus dem die Grammatiker für die Lehre von der Konkordanz ohne weiteres die schönsten und mannigfaltigsten Beispiele entnehmen können. Wollte der Leser aus Merguet II 2 a entsprechende Zusammenstellungen selbst machen, so würde er nicht einmal das Material vollständig vorfinden. Er würde, um nur einige Beispiele anzuführen, omnes vermissen vor colles ac loca superiora; non eadem vor alacritate ac studio; praesentis vor periculi atque inopiae und dahinter vitandae causa; hinter usus ac disciplina die Worte quae a nobis accepissent; und doch setzt solche Vollständigkeit erst die Natur jener Verbindungen in ihr rechtes Licht. Meusel hat in seine Beispiele auch die in der Nachbarschaft stehenden kopulativen Partikeln noch mit hineingezogen; Merguet hat sogar bisweilen die nächstzugehörigen vernachlässigt: II 2 a fehlt ex omni provincia et vor Haeduis atque eorum sociis; vulneribus ex

proeliis et vor labore ac magnitudine itineris; II 2 b beneficio ac vor liberalitate sua ac senatus. Stärker ist, dafs S. 103 b in dem Beispiele III 49 . . atque, ut erant loca montuosa, das Wichtigste, der zweite Hauptsatz, ausgelassen ist.

Zum Schlusse der Abteilung II 1 Sp. 67 giebt Meusel zum Überflusse noch jedem Benutzer willkommene besondere Zusammenstellungen über ac non, über Wiederholung der Präposition bei ac, über Anwendung von ac, wo eine Adversativpartikel zulässig gewesen wäre, über ac in negativen Sätzen. Um beim letzten stehen zu bleiben, so ist es bedauerlich, dafs Merguet in seinen Beispielen meist nicht einmal das zu einer solchen Zusammenstellung notwendige Material vollständig liefert. Dagegen hat er unverkennbar das Streben, die Präposition vor und nach ac, atque mit anzugeben. Aber dennoch vermifst man unter II 2 a: a Gallicis vor armis atque . .; pro sua vor clementia ac . . II 31; pro vor hospitio atque amicitia III 103. Wenn man Meusels Notiz bedenkt: de praemiis ac de ⟨*om. h*; *Np.*⟩ sacerdotiis: so wird man hier das zweite de bei Merguet nicht erwarten; natürlich findet man bei ihm noch weniger solche Vermerke, wie in folgenden von Meusel angeführten Beispielen: in fidem atque in ⟨om. *β*⟩ potestatem; qui ⟨in *add. β*⟩ aliquo sunt numero atque honore. Freilich entbehrt Merguet nicht ganz der „Varianten." Er hat drei unter ac, atque. Die eine fastigato (fastigate) atque ordinatim structo (*tecto*) ist schon erwähnt. Eine zweite ist aus demselben Kapitel 2, 10 : eo super tigna bipedalia iniiciunt eaque (atque) laminis clavisque religant; hier hat Merguet besonderes Unglück; denn atque scheint nur ein Fehler in Kraners Stereotypausgabe zu sein.

Indes diese „Variante" und eine in den Artikeln dux S. 303 und ad S. 29 : reliquique (et reliqui) erinnern an die handschriftliche Gewähr manches ac, atque. Meusel giebt darüber Aufschlufs, dafs VII 76, 1 *atque* aus *β* entnommen ist, während es in den anderen Handschriften zu *quae* entstellt ist; dagegen steht wieder VII 65, 1 ac muros in diesen Handschriften, während die andere Klasse *β* murosque hat; siebenmal steht *et* in *β* für *atque*, einmal *atque* für *et*; an zwei Stellen findet sich in *β at* für *atque*; an einer von diesen Stellen VII 47, 2 wird at von Meusel vorgezogen (übrigens hatte es hier schon vor Paul, welchen Meusel nennt, Dittenberger). Hätte sich nur Merguet wenigstens häufiger von Nipperdey losgemacht. V 1, wo dieser mit *α* ad onera, ad multitudinem ediert, zieht Merguet mit *β* oder vielmehr wohl mit Kraner ad o. ac m. vor. In andern Fällen ist er bei Nipperdey stehen geblieben: S. 99 vis atque proditio 3, 21 ist nur Konjektur Nipperdeys; 2, 37, 2 nuntiis ac litteris und 3, 42, 5 loca aspera ac montuosa sind ausgelassen, weil jener Gelehrte dort mit der einzelnen Handschrift a, hier mit O *et* für *ac* gesetzt hat.

Von erheblicherem Belange sind andere Fälle, in denen Merguet im Gefolge Nipperdeys die eine von zwei überlieferten Lesarten bietet, die möglicherweise die schlechtere ist: IV 5, 3 wählt jener aus α rebus; VII 31, 1 ebenso eas; 3, 57, 3 schreibt er mit Of compellere. Meusel giebt jedesmal der anderen Überlieferung: rumoribus; earum principes; compellare, und wie es scheint mit Recht den Vorzug. Merguet druckt einfach Nipperdey ab; die Folge ist, dafs wenn jene Lesarten in den Ausgaben zur Geltung gelangen sollten (und mit gar mancher Lesart von β wird es aller Wahrscheinlichkeit nach noch so gehen), die betreffenden Artikel bei ihm teils unvollständig sein, teils, wie das eben erwähnte compellare, ganz fehlen werden. Meusel dagegen, der aus den Handschriften selbst sich den Text konstituiert hat und auch die minder guten Lesarten durch Anführung in der Form (. . .) berücksichtigt, hat ein Veralten oder Versagen seines Werkes in keiner Beziehung zu fürchten, es müfsten denn ganz neue bessere Handschriften irgendwo hervorgezogen werden.

Die dritte „Variante" Merguet unter ac, atque ist S. 97 videbant (addebant) 3, 44. Addebant ist die Vermutung eines Gelehrten, wie S. 100 tecto 2, 10; warum hat Merguet beide verschieden drucken lassen? Andere Vermutungen führt er nicht als „Varianten" an, weil Nipperdey sie schon in seinen Text aufgenommen hat, wie Bullide atque Amantia 3, 40, Athamaniam 3, 78, parem I 28, 5, molimento I 34, 3. Wo Nipperdeys Vermutungen durch besseren Anschlufs an die Überlieferung überholt sind, begnügt sich Merguet mit jenen, z. B. 1, 64, 1 *(iter)* interrumpi ⟨irrumpi *Np.*⟩, 3, 19, 3 una ⟨*codd.*; eundem *Np.*⟩. Hier sei bemerkt, dafs Meusel, um unnütze Wiederholungen zu vermeiden, wie er auf dem Umschlage des zweiten Heftes anzeigt, seinem Lexikon ein Verzeichnis aller bedeutenderen Konjekturen der Gelehrten, nach Kapiteln und Paragraphen des Schriftstellers geordnet, unter Angabe ihrer Fundstätten anhängen wird, auf das er an den betreffenden Stellen von Sp. 240 an durch das Zeichen *v. CC.* verweist. Der Leser gewinnt dadurch den Vorteil eines bequemen Überblickes über die Cäsar gewidmete gelehrte Arbeit, wie ein solcher nirgend bisher geboten ist.

Wie ein Druckfehler sieht bei Merguet S. 106a aquam comportare in arce aus; er ist aber auch hier nur Nipperdey gefolgt, der seltsamerweise die andere Lesart in arcem verschmäht hat. Dagegen ist Nipperdey schuldlos an mehreren Versehen Merguets: der Leser bessere S. 96b unter alius III 9: mari; ebendort unter par I 28: receperunt; S. 100a miserrimo unter diesem Adjektiv selbst; S. 103a prohibere V 32, atque VI 3, oppugnatione VII 12: S. 106a relinquit 1, 27; S. 107b unter atque omnis 3, 101: Pomponianam: aufserdem folgende Stellenziffern: S. 97a unter II 1 atque: VI 35 statt 25; S. 98b 1. Zeile:

VII 8 statt 3; fraudis . . 2, 14; S. 99b venationibus . . VI 21; S. 100a miseros . . II 28; S. 101a delibratis . . VII 73; S. 102a unter II 2 g : V 8 statt 9; S. 106a : V 33 statt 32.

Noch sind bei Merguet, wie die Vergleichung mit Meusel zeigt, folgende Beispiele nachzutragen: 3, 72, 1 fiduciae ac spriritus, I 26, 4 Orgetorigis filia atque unus e filiis, II 28, 3 finibus atque oppidis, IV 25, 3 rei publicae atque imperatori, III 8, 1 scientia atque usu nauticarum rerum, 3, 10, 6 sibi ac rei publicae, 1, 20, 2 spe atque fiducia, aus Gellius 19, 8, 8 unam terram ac ⟨et *Gron.*⟩ plures terras, IV 17,5 contra vim atque impetum, aus Gellius 1, 10, 4 inauditum atque insolens verbum, III 8, 1 in magno impetu maris atque aperto, VII 13, 3 quod (oppidum) erat maximum munitissimumque . . atque agri fertilissima regione, aus Sueton. vit. Terent. 5 unum hac maceror ac ⟨*Roth*; *Reiff.*; au *A*; et *rell codd.*⟩ doleo, 1, 48, 2 proluit ac . . superavit, III 5, 1 pugnaretur atque . . instaret, V 44, 11 gerit atque . . propellit, VI 22, 3 studeant potentiores atque ⟨*H. J. Müller*; potentioresque *codd.*⟩ . . expellant, VI 28, 6 circumcludunt atque . . utuntur, 3, 102, 7 cum . . sequerentur atque . . venissent, VI 38, 1 qui . . duxerat ac . . iam . . caruerat, II 1, 4 a potentioribus atque iis ⟨his *codd.*⟩ qui, II 10, 1 traducit atque ad eos contendit, 1, 23, 5 iubet atque eo die . . movet, 2, 15, 1 ex latericiis duobus muris senum pedum crassitudine atque eorum murorum contignatione, 3, 78, 3 a mari atque ab iis copiis quas, 2, 42, 4 neque multum afuit . . ac non nulli . . contenderunt, III 5, 3 erumperent atque omnem spem . . ponerent, III 24, 5 cum . . effecissent atque omnium voces audirentur, 1, 19, 2 cum . . non consentiret atque omnia . . ageret, 1, 45, 6 nitebantur atque omnia vulnera sustinebant, 3, 11, 1 continuato . . itinere atque omnibus † copiis mutatis ad celeritatem iumentis, 3, 37, 6 redit atque ultro . . faciunt.

Die vorletzte Stelle 3, 11, 1 führte zu einer nicht unwichtigen Beobachtung: wie hier [omnibus copiis], so hat Nipperdey noch manche andere Wörter in seiner kritischen Ausgabe eingeklammert, in seiner Stereotypausgabe aber weggelassen; diese hat auch Merguet in seinem Lexikon nicht. Darunter sind auch solche, aus denen andere Gelehrte Echtes zu entlocken gesucht oder gewufst haben: so hat III 9, 3 für [certiores facti] Paul perterrefacti vorgeschlagen, so Schneider V 12, 4 für aut aere [aut nummo aereo]: [aut aere] aut nummo aureo. Wenn dagegen die eingeklammerten Worte in der Stereotypausgabe Nipperdeys gelassen sind, so hat sie Merguet regelmäfsig berücksichtigt.

Das ist zusammen mit seinem Verhalten in der Orthographie, wovon in der Anzeige des ersten Heftes gesprochen wurde, ein starkes Indicium dafür, dafs Merguet nur oder fast nur Nipperdeys Stereotypausgabe benutzt hat.

Ich will hier nicht noch einmal alle Vorzüge, die Meusels Arbeit vor der Merguets voraus hat, zusammenstellen. Sie giebt,

mit einem Worte, ein Muster und Vorbild für die Zukunft, wie derartige Wörterbücher angelegt werden müssen. Wenn sie auch langsamer infolge der peinlichen Akribie vorwärts schreitet: des Käufers Nachteil ist es nicht, wenn er sich geduldet. Auch wenn Neues in Handschriften oder durch Emendationen noch gefunden wird, so bleibt Meusels Arbeit doch ein unvergängliches Schatzhaus wohl verarbeiteten Materials, in welches das Neue leicht noch eingetragen werden kann: während Merguets Lexikon von vorn herein an gar manchen Stellen veraltet oder mangelhaft ist.

Ich gehe nunmehr zur Besprechung einer Folge von Artikeln im zweiten Hefte Merguets über und werde mich wieder auf die Schriften Cäsars beschränken, für die noch keine Vorarbeit vorlag, wie eine solche für die Fortsetzer Cäsars in Preufs' Wörterbuch vorhanden war. Um mich kurz fassen zu können, setze ich voraus, dafs der Leser Merguets Lexikon zu Händen hat. Geringere Nachlässigkeiten übergehe ich.

causa, Ursache[1]). II habeo 1, 35 lies: iustiorem; obtineo VII 37: apud; IV 2 de: III 7 statt II. Ebenhier VI 14 füge hinter videntur das zur Rektion von causis gehörige: quod ... velint hinzu; und vor 3, 66, 6 die ausgelassene Stelle 3, 66, 4. Unter sine hätte die unhaltbare Konjektur Nipperdeys consuerant 1, 44 neben der Überlieferung censuerant keine Aufnahme verdient; ebensowenig S. 117a, 152b, 217a, 283a, 284b.

causa, wegen. Da das Verbum regelmäfsig weggelassen wird, so ist der Sprachgebrauch Cäsars nicht genügend zu erkennen. Bei der Einrichtung Merguets konnte nicht erwähnt werden, dafs V 8, 6 und IV 17, 10 in der einen Handschriftenklasse der Genetiv ohne causa gebraucht wird, während in der anderen causa hinzugesetzt ist. Übergangen ist custodiae causa 1, 14, 5. 2, 40, 1. Lies: II: necessitatium; IV: confirmandorum. Bessere unter II rei frumentariae so die Ziffer: G I 39; ostentationis: VII 45 statt II; rei publicae: VI 1; ebenso III hiemandi: III 1; IV procurandae: 2, 18.

celeritas. Unmittelbar hinter II lies 1. — II 3 hätte nicht facio ad als Lemma gesetzt sein sollen; denn ad bezieht sich nicht auf facit allein, sondern auf facit humiliores; vielmehr hätte das Beispiel V 1 zu dem verwandten unter V 2 ad gesetzt sein sollen; übrigens verdiente Ciacconis subductionis als „Variante“ angemerkt zu werden. Unter V 1 steht nancisci .. 3, 96, 4; aber eadem celeritate gehört zum ausgelassenen Verb. fin. pervenit, wie der vorhergehende Gegensatz bei Cäsar: Neque ibi constitit beweist; das wahre Lemma ist also pervenire. Das Beispiel unter perterreri mufste mindestens durch Hinzufügung des Ablativs omnibus rebus vervollständigt werden.

---

[1]) Vgl. jetzt in dem inzwischen veröffentlichten dritten Heft von Meusels Lexikon Sp. 485 ff.

celeriter. Lies ascendo: V 26; deprimo: 2, 6; im Lemma communio. Mehrere Verba finita sind unberücksichtigt geblieben und infolge dessen Lemmata ausgelassen: III 8, 3 gehört zusammen . . retinent et celeriter missis legatis per suos principes coniurant, zumal vorhergeht ut sunt Gallorum subita et repentina consilia; ebenso 3, 67, 4 celeriter aggressus Pompeianos ex vallo deturbavit; auch wohl 2, 26, 3 celeriter ab opere deductis legionibus aciem instruit; unzweifelhaft II 33, 3 celeriter . . ignibus significatione facta ex proximis castellis eo consursum est, da von der Abwehr eines Überfalles die Rede ist; nicht anders ist es V 29, 3 nostri celeriter ad arma concurrunt, vallum conscendunt; VII 35, 5 sind die beiden ersten Verben von Merguet berücksichtigt, das dritte nicht: celeriter effecto opere legionibusque traductis et loco castris idoneo delecto; II 12, 5 ist wieder nur das erste Verbum aufgenommen: celeriter vineis ad oppidum actis, aggere iacto turribusque constitutis; auch VII 46, 4 celeriter ad munitionem perveniunt eamque transgressi trinis castris potiuntur; hier folgt sogleich ac tanta fuit in castris capiendis celeritas, ut.

Unter censeo II 2 „Particip“ beachte man die abweichende syntaktische Auffassung. Lies hier VII 21: committendam; VII 77: ad; 3, 21: ⟨ab⟩ re publica.

centum. Statt equites . . (equitibus) lies Numidae . . (Numidis). Unter pagi bessere ripas; ripam ist nur ein Druckfehler bei Nipperdey. Unter milia fehlt I 26, 5.

War Merguet im Artikel celeriter zu karg gewesen, so ist er vielleicht im Artikel centurio zu freigebig; gleich das erste Beispiel aus III 5 bietet einen Beleg: accurrit ist nicht eine dem centurio oder einem centurio als solchem eigentümliche Thätigkeit, sondern centurio als Apposition und accurrit als Verbum gehören zum ausgelassenen Subjekte P. Sextius Baculus; vgl. auch das Beispiel unter conatur. Dagegen ist weggelassen: VI 40, 7 amitterent; VII 12, 6 intellexissent . . receperunt, während das dazwischen stehende occupaverunt aufgenommen ist; ebenso ist aus V 43, 6 recesserunt aufgenommen, aber removerunt . . vocare coeperunt fortgelassen; auch fehlt unter II 1: desideravit 3, 71, 1. Lies unter I concidit VI 40: centuriones; im Lemma existimant; unter consequuntur: VI 38; unter II 1 traduco: quorum (centurionum) und stelle hier um: ordines huius.

cerno. In der ersten Stelle 1, 64 hätte vor cernebatur die Ortsbestimmung ex superioribus locis nicht fehlen sollen; in der zweiten 3, 69 nicht das Subjekt; an einer dritten unter pulverem 3, 36 hinter cerneretur nicht das Synonymum, vermittelst dessen der Ausdruck gewechselt wird: et primi antecursores Scipionis viderentur.

certamen. Unter II 1 fehlen 1, 70 hinter certamen die dazu gehörigen Worte utri prius angustias . . occuparent.

certus. A. alqs I 12 vermifst man in der bezeichneten Lücke das Subjekt Helvetios; II 35 wünscht man hinter omnes den Zusatz civitates und hinter esse den Zusatz redactas; V 25 hätte vor certior factus nicht ausgelassen sein sollen ab omnibus legatis; VII 1 hat Aldus vor senatus unzweifelhaft richtig de eingesetzt, es geht caede vorher; unter A alqd 1, 25 durfte hinter obtinendine nicht an fehlen; unter res I 19 war nach accederent der Zusatz quod . . wünschenswert. Sollte einmal an der eben angeführten Stelle V 29 aus β spe für re in Ausgaben aufgenommen werden, wie jetzt schon in der unter B III pro angeführten Stelle VII 56 gleichfalls aus β ponendum für proponendum von Herausgebern aufgenommen ist, so würde bei Merguet für diese Eventualität nicht vorgesehen sein. Das Zeichen . . . wird übrigens in diesem Artikel an mehreren Stellen vermifst; A alqs VII 87 lies existimet; ferner bessere in eben diesem Abschnitte 1, 12 für 11; darauf unter de: IV 5 für III; sodann unter condicio 3, 110 für 10.

ceterus. Unter A genera lies: differant.

cetratus. Hinter II 1 circumvenio füge im Lemma interficio hinzu.

cibaria. III 18 war hinter cibariorum der Relativsatz wünschenswert: cui rei parum diligentur . . . erat provisum.

cibus. In der Stelle IV 1 hätte das andere Prädikat wenigstens angedeutet sein sollen: et vires alit et . . . efficit.

circiter. Unter I 1 ist V 11, 2 angeführt, aber § 8 nicht berücksichtigt; I 53 ist das überlieferte quinque von Göler mit Erfolg verteidigt; V 49 hat Merguet mit Nipperdey hae, aber wohl alle späteren Herausgeber haben der anderen Lesart haec den Vorzug gegeben; V 13 ist c(irciter) ausgefallen vor milia; lies IV 37 statt 47, und 3, 8 statt 9.

circum. Ausgelassen ist unter A I habeo die Stelle 2, 40. 1 und in der unter distribuo angeführten Stelle 1, 14 das Wort causa. Unter B hat Merguet, wie Nipperdey, confisi sunt 2, 10; in Dübners Handschriften steht umgekehrt sunt confisi. Warum die beiden Stellen mit hiemare unter A III und nicht unter I stehen, ist nicht recht erfindlich.

circumcido, collem: lies VII 36.

circumdo, murum: lies hunc (montem).

Unter circumeo, urbem und circummunio, urbem konnte das überlieferte circumiri gespart werden; die Emendation von Aicardus circummuniri genügt. Warum hier mit „wesentlichen Varianten“ so freigebig?

circumicio, ⟨sagittarios⟩, funditores.

circummitto, legationes: lies VII 63.

circummunio, copias: lies opere; Uticam: lies valloque mit sämtlichen Handschriften Dübners. Das Lemma milites ist zu eng, da an der betreffenden Stelle vorhergeht aut ipsis aut militibus.

circumspicio. Vor der Stelle V 31 ist das Lemma alqd ausgefallen.

circumvenio, alqm: lies VII 62 statt 52. Gröfsere Vollständigkeit war wünschenswert II 8 . . . ⟨ab lateribus pugnantes⟩ suos, V 35 ⟨et ab iis qui cesserant et⟩ ab, 1, 58 ⟨producta longius acie⟩ circumvenire.

citerior, provincia 2, 21: lies citerioris.

civilis, bellum: lies 2, 29 statt 39.

civis, I 1 consistunt: lies constiterant; II 1 im Lemma ostendo; II 2 paratus: VIII 47; darauf IV fatum: 2, 6. Unter I 1 fehlen aus 3, 9, 3 die beiden letzten Verba: cives Romani . . liberaverunt et . . effecerunt; ferner fehlt habere, s. II 2 ago; unter II 1 wird vermifst 2, 18, 4 . . perterritos civis Romanos eius provinciae . . polliceri coegit.

Ich springe über auf cogo. Gröfsere Vollständigkeit wäre erwünscht III equitatum I 15 ex provincia ⟨et Haeduis atque eorum sociis⟩ coactum; naves IV 22: coactis ⟨contractisque⟩; familiam: familiam ⟨ad hominum milia decem⟩ undique. Es hätte als Lemma auch milia angeführt und auf diese Stelle und auf equites verwiesen sein sollen; es fehlt auch VII 9, 1 per causam supplementi equitatusque cogendi und das durch gute handschriftliche Autorität gestützte Beispiel VII 65, 1 praesidia, quae . . . coacta. Auch mag zu IV 2 erwähnt werden, dafs V 42, 3 Schneider und Holder mit B schreiben terram exhaurire cogebantur statt t. e. nitebantur. Ebenhier IV 2 hat Merguet ein starkes Versehen sich zu Schulden kommen lassen: 1, 69 gehört unter III. Unter III naves lies G III 9 statt c; ebendort 1, 29: probabat statt properabat; IV 2 alqm: V 40 statt 41; quadriremes: 3, 24.

cohors. Unter I 1 est hätte zum Schlusse hinter relinquo VII 60 noch stehen sollen III 26 und aufserdem noch verwiesen sein sollen auf I 1 dedunt; unter II 1 hätte von dispono verwiesen sein sollen auf I 1 patiuntur. Da ferner II 1 von praemitto auf I 1 interrumpo verwiesen wird, so hätte hier statt des Zeichens der Lücke stehen sollen: ⟨a Domitio ex oppido⟩. Zu I, 1 sind aus 3, 68, 3 noch die beiden letzten Verba . . quaererent . . arbitrarentur zu fügen; es fehlt ferner subsistebant 1, 79, 1; in dieser Abteilung konnte auch noch stehen frumentatum, s. II 1 mitto VI 36; und relicto praetore signa . . transferunt 1, 24, 3; unter transferunt ist übrigens ausgelassen 1, 60, 4 cohors . . signa ex statione transfert, und unter retineo fehlt aus dem Satze 2, 19, 4 das letzte Verbum . . retinuit. Da ferner 3, 93, 5 illae (bezüglich auf sex cohortium) die beste Überlieferung ist und nicht illi (s. Dübner), so kommt noch zu I 1 hinzu illae celeriter procucurrerunt und zu III 2 die folgenden Worte infestisque signis . . impetum in Pompei equites fecerunt. Unter IV 1 tenere fehlt noch: 1, 12, 3, und

unter IV 2 cum: 1, 12, 1; s. II 2 habeo. Lies unter I, 1 dedunt: 3, 99; II 1 deduco: 3, 65 statt 75; mitto: V 24 statt 34; summitto: V 15 statt 16; IV 1 tenere 1, 12, 1 statt 11; IV 2a: III 94 statt I. Mit Nipperdey hat Merguet II 1 constituo: LXXV; überliefert ist und von anderen Herausgebern aufgenommen: LXXX. Schuldlos ist Nipperdey an dem unter II 1 deduco stehenden Druckfehler primo statt proximo, und an einem zweiten in derselben Abteilung: adduco . . adducere statt abduco . . abducere; derselbe Irrtum kehrt wieder S. 205 in dem Artikel conor I 3 und S. 39 in dem Artikel adduco, cohortes.

Unter cohortor sind die Beispiele zweimal nach verschiedenen Gesichtspunkten gegeben; dabei ist unter II 4 ausgelassen (vgl. III milites): II 21: cohortatus ⟨quam uti . . retinerent ne perturbarentur . . hostiumque impetum . . sustinerent⟩. Lies III alqm: II 5 statt 4, b.

collaudo, legionem: tilge das zweite G V 52.

colligo, benevolentiam: lies 2, 31.

Unter collis hätten mehrere Beispiele vollständiger gegeben sein sollen; es zeigt sich, dafs Merguet dem Leser das Material zu einer Zusammenstellung der bei collis vorkommenden Attribute nicht ausreichend giebt; nicht einmal sind überall zur Bezeichnung der Lücken die üblichen Punkte angewandt. Es sind folgende Stellen: I est 3, 43 permulti ⟨editi atque asperi⟩ colles; nascitur: contrarius, ⟨passus circiter ducentos infimus apertus, ab superiore parte silvestris, ut non facile introrsus perspici posset⟩; patet: collis ⟨ubi castra posita erant, paululum ex planicie editus⟩ tantum . . et ⟨in fronte leniter fastigatus⟩ paulatim; II circumplector: quem ⟨propter magnitudinem circuitus⟩ opere; occupo 3, 45: ⟨huic loco propinquum et⟩ contrarium; teneo III 14: ⟨omnes⟩ colles . . superiora ⟨unde erat propinquus despectus in mare⟩.

Doch genug; dürften doch nur wenige Leser bis hierher ausgehalten haben.

Berlin. Wilhelm Nitsche.

K. Meifsner, Kurzgefafste lateinische Synonymik nebst einem Antibarbarus. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig, B. G. Teubner. IV u. 73 S. 8.

Auf die erste Auflage (vgl. diese Ztschr. 1884 S. 94—97) ist schnell eine zweite gefolgt, womit der beste Beweis geliefert ist, dafs dieses Büchelchen in geschickter Weise den Bedürfnissen des Gymnasiums zu Hülfe kommt. Der Änderungen sind nur wenige, namentlich im ersten Teile, der Synonymik. Die zweite Hälfte, der Antibarbarus, hat einige Umgestaltungen und Erweiterungen erfahren, durch welche im ganzen sechs Seiten zu dem Texte der ersten Auflage hinzugekommen sind. Als der wesentlichste Unter-

schied dieser zweiten Auflage ist das hinzugefügte lateinische und deutsche Register zu bezeichnen, welches mit der für solche Bücher wünschenswerten Ausführlichkeit und Sorgfalt angelegt ist und nicht weniger als achtzehn dreispaltige Seiten umfafst.

Berlin. O. Weifsenfels.

J. Siebelis, Griechische Formenlehre für Anfänger. 4. Auflage. Durchgesehen, verbessert und vermehrt von Prof. Dr. Max Kleemann. Hildburghausen, Verlag der Hesselringschen Hofbuchhandlung, 1884. II u. 160 S.

Die neuere Auflage unterscheidet sich von den früheren durch gröfseren Druck, Einführung der neuen preufsischen Orthographie, veränderte Anordnung der 3. Deklination und Ersetzung des Paradigma λύω durch παιδεύω. Sonst ist die Einrichtung des Buches unverändert geblieben. — Diese Einrichtung scheint mir verfehlt zu sein. Man findet, zunächst in der mit übermäfsiger Ausführlichkeit behandelten Lautlehre, dann auch in den übrigen Teilen sehr häufig Regeln, welche nur demjenigen verständlich sind, der schon eine gründliche Kenntnis der Elementargrammatik besitzt, dem Anfänger dagegen dunkel bleiben müssen; vgl. § 6, D 5. § 9, 2 A b Anm. § 22, 5 Anm. u. a. m. In einer wissenschaftlichen Grammatik wäre das sehr angebracht, in einem Buche für Anfänger ist ein solches Streben nach systematischer Vollständigkeit unzweckmäfsig; ebenso sollten Kleinigkeiten, wie z. B. die Flexion von ὀρνιθοθήρας, die Formen οἴκτιστος, προὐργιαίτερος u. a. dem Schüler erspart bleiben. Eine Folge dieser Einrichtung ist der für ein Schulbuch verhängnisvolle Übelstand, dafs die Paradigmata nicht immer ganz übersichtlich sind.

Nach meiner Meinung gehört zu einer brauchbaren griechischen Schulgrammatik nichts als eine Reihe passend ausgewählter Paradigmen und eine zweckmäfsige und reichhaltige Zusammenstellung von Vokabeln; alles übrige sollte man dem Lehrer überlassen.

Berlin. Franz Harder.

Chr. Fr. Alb. Schuster, Lehrbuch der Poetik für höhere Lehranstalten. 2. Aufl. Clausthal, Max Grosse, 1884. XII u. 83 S.

In dem Vorworte, welches bereits die 1874 erschienene erste Auflage dieses Buches begleitete, teilt uns der Verf. mit, dafs mit demselben die Reihe der Lehrbücher für den deutschen Unterricht auf höheren Lehranstalten, welche der nur zu früh verstorbene Gymnasialdirektor in Lüneburg K. A. J. Hoffmann herausgegeben habe (1. Neuh. Elementargrammatik; 2. Rhetorik, 1. und 2. Abt.; 3. Abrifs der Logik) und deren neue Auflagen von ihm besorgt würden, ihren Abschlufs finde. Hoffmann hatte den Vorsatz gehabt, an dessen Ausführung ihn aber der Tod hinderte,

nach Vollendung der Rhetorik eine kurze Poetik folgen zu lassen, in welcher vorzugsweise die Grundzüge der Ästhetik, soweit sie ihm für den Gymnasialunterricht sich zu eignen schienen, ihre Stelle finden sollten. Schuster hat nach diesem Grundsatze die vorliegende Poetik bearbeitet. Er ist der Ansicht, dafs wie der rhetorische Unterricht, so auch der in der Poetik kein systematischer, kursusmäfsig behandelter Unterricht sein kann, sondern zunächst und vorzugsweise ein aphoristischer, gelegentlicher, an die Lektüre der klassischen Dichterwerke geknüpfter, dafs es aber dennoch auf den höheren Stufen des Unterrichts der Zusammenfassung des gelegentlich Erörterten zu einem Ganzen bedarf, in welchem der wissenschaftliche Zusammenhang des Einzelnen dem Schüler zu klarem Bewufstsein gelangt, namentlich über gewisse Begriffe und Gesetze, auf welchen der Unterschied der verschiedenen Dichtungsarten beruht. — Bei Ausarbeitung des Lehrbuches läfst sich der Verf. leiten durch die auch für die übrigen Hoffmannschen Lehrbücher geltenden Grundsätze: Beschränkung auf das Wesentlichste und stetige Berücksichtigung des praktischen Bedürfnisses des Schulunterrichts, gedrängte Form der Darstellung und übersichtliche Zusammenstellung des Lehrstoffes.

Während nun die Kenntnis der antiken wie modernen Verslehre als anderweitig durch den Unterricht erworben in der vorliegenden Poetik vorausgesetzt wird, hat hier nur die ästhetische Seite der wichtigsten Versarten, d. h. ihre Übereinstimmung mit dem Inhalt und dem Charakter der Dichtungsart Berücksichtigung gefunden. Auch die Lehre vom poetischen Stile ist nur insoweit beachtet worden, als es sich um einige der Poesie ausschliefslich zukommende rhetorische Formen handelte. Hingegen sind in gröfserer Ausdehnung, als dies in den meisten für den Schulgebrauch bestimmten Poetiken der Fall zu sein pflegt, in einem einleitenden Abschnitte diejenigen ästhetischen Begriffe in den Bereich des Lehrbuches hineingezogen worden, deren der Unterricht als gewisser Vorbegriffe nicht wohl entbehren kann. Und noch durch eine andere Besonderheit unterscheidet sich dies Lehrbuch von den meisten andern dadurch, dafs es den Lernenden zu den Quellen führt, aus denen die wissenschaftliche Betrachtung der Poesie geschöpft ist: besonders Aristoteles, Lessing, Goethe und Schiller mit ihren ästhetisch-philosophischen Schriften sind als Autoritäten beständig berücksichtigt worden, und nach des Ref. Ansicht sind gerade diese Hinweise auf jene Männer und die Citate aus ihren Werken der allergröfste Vorzug des Buches vor allen andern. Der Schüler der oberen Klasse fühlt sich jedesmal ganz besonders angeregt, wenn ihm bei der Entwickelung der Begriffe oder der Gattungen der Poesie als sicher bestätigender Beweis Worte jener oder auch anderer Geistesheroen mitgeteilt werden, die ihm entweder bis dahin ganz unbekannt waren oder die er wenigstens von dieser

Seite noch nicht berücksichtigt hatte. Das Buch ist an der Anstalt, welcher Ref. angehört, nicht in den Händen der Schüler, doch hat derselbe das in dem 1. Buche des Werkchens, „Vorbegriffe", Enthaltene benutzt bei mündlicher Besprechung irgend welcher allgemein bildenden Themata, während er das über die epische Poesie Gegebene vor der Besprechung der Persönlichkeit und der Werke Klopstocks wenn auch nur der Hauptsache nach durchgesprochen und die zur lyrischen und dramatischen Poesie gegebenen Bemerkungen der Erläuterung von Goethes, resp. Lessings und Schillers Werken vorausgeschickt hat. Ref. ist daher mit dem praktischen Gebrauche des Buches nicht unbekannt und trägt kein Bedenken, dasselbe aufs höchste zu rühmen wegen seiner knappen und übersichtlichen Form und wegen seiner doch eingehenden und ganz besonders anregenden Art der Behandlung des Stoffes. Nur einzelne Punkte sollen in der Besprechung herausgehoben werden. So ist Ref. der Ansicht, dafs das Mafs der „Vorbegriffe" sich beschränken und § 4, 6, 8 von „Manier" an, 9 und 10 sowie die ganzen §§ 5 und 7 gestrichen werden könnten. Die § 5, 2 erwähnte „Schönheit" ist schon § 2, 2 genügend behandelt, und zu der Definition des „Stil" § 4, 8 genügt ein einfacher, auf die Notwendigkeit der formalen Schönheit hinweisender Zusatz, ohne dafs für den Schüler etwas Wesentliches fehlt. Ungern würde Ref. den Hinweis auf Goethes „Ich singe, wie der Vogel singt" (S. 9) als auf die schlichteste und treffendste Definition des spontanen, originalen Schaffens vermissen, das Wort kann aber bei der Definition des Genies § 6 leicht verwertet werden zu „original und schöpferisch". An eben dieser Stelle möchte der auf S. 9 nicht fehlende Zusatz „innerhalb bestimmter Sphäre" zu: „Das Genie ist die Blüte, zu welcher der allgemeine menschliche Organismus in einem einzelnen Individuum gedeiht" hinzuzufügen sein. Ganz vorzüglich ist (S. 5, § 4, 2) die Definition von „idealisieren" gelungen, und das Citat aus Schillers Wallenstein (V. 4), Wallensteins Urteil über Max (lies aber „Gefühls" statt Gemüts) ist gewifs zu jedes Lehrers Freude hierher gestellt worden. — Heifst es dem Schüler einen Dienst erweisen, und ist man dazu berechtigt, das Gudrunlied (S. 22) „die deutsche Odyssee" zu nennen? Die duldende Gudrun gleicht allerdings der duldenden Penelope, und Gudrun wäscht am Strande des Meeres wie Nausikaa, aber sonst? — Auf derselben Seite nennt der Vf. den Heliand „das einzige christliche Volksepos, der Sage nach von einem sächsischen Bauern verfafst", wie Koberstein und Vilmar es auch angenommen haben. Ref. geht zwar nicht so weit wie Scherer, der eigentlich nichts in der Dichtung sieht als „eine Leistung der Seelsorge, ein Lehrgedicht, das der Prediger zum Gottesdienste braucht", kann aber auch nicht umhin, in demselben die Kunstdichtung eines gelehrten Mannes zu sehen. — Geteilt sind die epischen und lyrischen Dichtungen wie

in Wackernagels trefflicher Poetik in die der Einbildung, des Verstandes und des Gefühls, und unter diesen drei Gattungen werden alle besonderen Arten genauer besprochen. Von den Bemerkungen des Verf.s zur epischen Poesie sind Gudrunlied und Heliand bereits herausgehoben worden; bei der lyrischen Poesie verdient besonders auf die vorzügliche, auf Uhlands unvergleichliche Abhandlung sich beziehende Definition des Volksliedes hingewiesen zu werden; ferner ist für die zahlreichen, durch ihre „besondere Mischung von Anschauen und Abstraktion" auch wirklich einen besonderen Platz in der Litteratur einnehmenden Schillerschen Dichtungen nach Carriere die Bezeichnung der „schönen Gedankenpoesie" (S. 53) gewählt worden. — Die dramatische Poesie, „die höchste Blüte der Dichtkunst, gleichsam die Poesie der Poesie", welcher infolge dessen auch der weiteste Raum gewährt ist (S. 57—83), wird so behandelt, dafs in einem § 27 (S. 57—66) Wesen und Begriff des Dramas eingehend beleuchtet wird. Mit besonderer Berücksichtigung von Aristoteles' Poetik, Lessings Dramaturgie und Freytags Technik des Dramas, sowie mit jeweiliger Vergleichung des antiken Dramas wird alles besprochen, was zum Verständnis nötig ist, ja unter den auf S. 57 f. gegebenen Bemerkungen möchten manche, z. B. die über die Wirkung des Dramas (unter c) fehlen können. Unter 13 Nummern werden dann die wichtigsten Erfordernisse alle einzeln aufgezählt und als Beispiele für die Gliederung des Dramas wird der Bau von Sophokles' Antigone und der von Schillers Maria Stuart übersichtlich hingestellt. In § 28—43 werden darnach die Arten des Dramas genauer besprochen und zwar zunächst die Tragödie (S. 66—75), sodann die Komödie (S. 75—79), woran sich als Mischformen knüpfen das Schauspiel und das rührende Lustspiel; den Schlufs bildet das musikalische Drama oder das Singspiel. Für die Komödie möchte noch darauf hingewiesen werden, dafs (S. 78) Molière wegen seiner Komödien „les femmes savantes" und „les précieuses ridicules", die gerade auch auf den Schulen vielfach gelesen werden, nicht blofs unter 2., sondern auch unter 3. beim idealen Lustspiel genannt werden mufs, insofern in jenen Dichtungen Charaktere mit ihren Eigenheiten und Verkehrtheiten recht eigentlich um allgemeiner politisch-sozialer Gebrechen willen vorgeführt worden. Endlich mag noch bemerkt werden, dafs die auf S. 75c citierten Stellen aus Shakespeare den Anschein erwecken könnten, als seien sie die einzigen, während solche reimenden Schlüsse doch zahllos sind. — Ref. wiederholt seine oben ausgesprochene Ansicht, dafs die vorliegende Poetik ein vortreffliches Buch ist und dafs, soweit er selber zum Unterrichte sich eines Buches bedient, er kein anderes ihm bekanntes vorziehen möchte.

Berlin. U. Zernial.

Ioritz Berndt, Jakob Grimms Leben und Werke. Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses, 1885. VIII u. 149 S. 1,80 M.

Neben den wissenschaftlichen Biographieen der Brüder Grimm ietet M. Berndt in der Sammlung der „Deutschen Zeit- und Chaakterschilderungen für jung und alt" eine populäre Darstellung on Jakob Grimms Verdiensten und trifft damit bei der Feier es hundertjährigen Geburtstages desselben einen Zeitpunkt, in em auch weitere Kreise des Volkes sich teilnahmsvoll umschauen ach der anspruchslosen und erfolgreichen Lebensarbeit des edlen 'orschers. Auch das vorliegende Werkchen will einen Beitrag iefern zu der hundertjährigen Jubelfeier, auf die es sich im Vorort und am Schlufs beruft. In neun Kapiteln handelt der Vf. ber „die Brüder Grimm, Jakob Grimms Selbstbiographie, die eutsche Grammatik, die deutschen Rechtsältertümer, Reinhart 'uchs und die deutsche Mythologie, Geschichte der deutschen iprache, das deutsche Wörterbuch, die Rede auf Wilhelm Grimm und ie Abhandlungen der Akademie und schliefslich über Jakob Grimms 'od." Die äufseren Erlebnisse sind dem Fortgange der wissenschaftichen Leistungen eingeflochten; über die letzteren berichtet der 'f. zuverlässig und unparteiisch, so dafs er auch andeutet, wo egründete Einwendungen gegen einzelne Aufstellungen J. Grimms emacht worden sind, z. B. bei der Tiersage S. 77 und bei der ombination von Geten und Goten S. 111. Aus den Schriften elbst sind Auszüge und, soweit es anging, umfänglichere Proben egeben worden, um für den Inhalt und für die herzliche, einiltig starke und ausdrucksvolle Sprache zu zeugen, besonders reich us den Märchen und den Sagen. Somit ist die Biographie, ie nicht den Anspruch selbständiger Forschung erhebt, nicht ngeeignet, die erste Bekanntschaft mit Jakob Grimms Werken nd mit der germanistischen Sprachwissenschaft zu vermitteln. Die arstellung selbst ist indessen wenig gleichförmig, bald wird der 'ortrag breit, einzelne Stellen schwellen über das Mafs populärer usführlichkeit zu Episoden an, daneben finden sich zuweilen notienartig abgebrochene Bemerkungen, die Ordnung und der ichere Fortschritt des Zusammenhanges wird durch häufiges 'orausgreifen nach inhaltlich Verwandtem getrübt, wogegen dann Viederholungen nicht ausbleiben, unbedeutende Wörtchen wie „ja" nd „dann" und „damals" stellen sich ein, auch wo sie stören, nanche auffallende Wortstellung und Übergangswendung kommt inzu, um überall die Gewohnheit des mündlichen Vortrags hinurchklingen zu lassen, dessen lehrhafte Breite schriftlich fixiert urde. Unklare und unübersichtliche Perioden begegnen S. 9, 7, 44, 59, 95; unverständlich ist die Berechnung S. 21: „Von einen sieben Brüdern war Jakob der zweite, rückte aber nach em frühen Tode des ältesten an erste Stelle. Auch der siebente nd achte Bruder starben frühzeitig." In einer zweiten Auflage ätte sicherlich der Vf., der kurz vor dem Erscheinen seines

Werkchens verstorben ist, auch die Darstellung zu der tadellosen Reinheit erhoben, die allein J. Grimms würdig ist. — Zahlreiche Druckfehler sind zu berichtigen z. B.: S. 7, Z. 5 von unten lies: von eisernem Fleifse; S. 13, Z. 5 v. o. anlüsterte:; S. 21, Z. 11 v. u. vor; S. 26, Z. 16 v. u. wenn auch; S. 29, Z. 4 v. o. seiner; S. 36, Z. 7 v. u. „Die; S. 39, Z. 10 v. u. „Kapito; S. 53, Z. 7 v. u. eintreten; S. 62, Z. 11 v. o. Wasser und Brot; S. 70, Z. 5 v. o. ungebauten; S. 86, Z. 16 v. u. spinnen; S. 89, Z. 8 v. o. weisen Frauen; S. 105, Z. 9 v. o. Winckelmann; S. 114, Z. 11 v. o. Binnenmarken; S. 119, Z. 8 v. u. schnitt man die Typen (statt: gofs); S. 133, Z. 14 v. o. „Bemerkenswert. Dicht nebeneinander steht S. 114: war ins deutsche Wörterbuch vergraben (J. Gr. Gesch. der deutschen Sprache I[2], XIV) und S. 115: Wie gesagt . . . vergraben in der Arbeit am d. Wörterb.; schwankend ist geschrieben Bettina und Bettine von Arnim, wo das erstere allein geboten war, S. 18, Z. 11 v. o. ist zu schreiben: stehenden allitterierenden Redensarten, S. 19 Hartmann von Aue, S. 50, Z. 5 v. u. fehlt auffallenderweise „der Adler"; schon S. 6 war, wenn Bodmer überhaupt erwähnt werden sollte, von dessen Ausgaben mittelhochdeutscher Texte nicht zu schweigen; neben Herders „kosmopolitischer" (J. Grimms Ausdruck) Sammlung von Volksliedern (S. 7.) stehen die von demselben herausgegebenen „44 alten Minnelieder" (Anhang zu Salomons Liedern der Liebe 1778, Werke z. Rel. u. Theol. IV 1827, 110 ff.), das „Andenken an einige ältere deutsche Dichter", Otfrid, Ludwigslied, Annolied, Dichter des schwäbischen Zeitalters (Jenaische Hdschr.), Reineke Fuchs u. s. w. (Zerstreute Blätter 1793; Werke z. Litt. u. Kunst, XX, 1830, 168 ff.) sowie der „Garten der Ehre, nach altdeutschen Versen" der Minnesinger, aus der Jenaischen Hdsch. (Adrastea 4, 1802, 261 ff.; Werke z. Litt. u. Kunst, XX, 1830, 242 ff.). Irgendwo, am besten S. 148, konnte auch bemerkt werden, dafs die „letzten Bette" den Brüdern auf dem Matthäikirchhofe zu Berlin bereitet sind.

Berlin. Ernst Naumann.

Schillers lyrisch-didaktische Dichtungen für die Schule ausgewählt und erläutert von A. von Sanden. Erster Teil. Das Lied von der Glocke. Der Spaziergang. Breslau, Morgenstern, 1885.

„Die Arbeit will", so heifst es im Vorwort, „den Zwecken der Schule dienen, ist aber nicht eigentlich für den Schulgebrauch, d. h. für den Gebrauch in der Schule geschrieben". Wir haben hier also zur Erklärung von zwei Gedichten ein Buch von 107 Seiten, geschrieben „für die häusliche Thätigkeit eines Sekundaners".

Diesem ebenso seltsamen wie unklaren Zwecke entspricht der Inhalt des Buches. Das Neue darin sind sehr wohlgemeinte ästhetische Herzensergiefsungen, die in der Klasse gesprochen

und von der Persönlichkeit des Lehrers belebt gewifs zu billigen sind, die aber gedruckt einer strengeren Prüfung nicht stichhalten, da sie sich mehr oder weniger von dem zu erklärenden Objekte entfernen. So eröffnet uns z. B. das Motto der Glocke „einen weiten Ausblick, vergleichbar der Fernsicht von der Glockenstube des altersgrauen Turmes" (S. 19). Für die Erklärung selbst finden wir viel Bekanntes aus den bekannten Kommentaren, teils wörtlich angeführt, teils für Schüler umgearbeitet. Bei dieser Umarbeitung ist der Verfasser nicht immer mit der nötigen Besonnenheit vorgegangen. Auf S. 101 steht der an sich kaum verständliche Satz: „das Wesen der Prolepse besteht darin, dafs der Gedanke einen mehrfachen Ausdruck findet." Die Erklärung dazu habe ich in Imelmanns vorzüglichem Kommentar zu Schillers Künstlern gefunden. Dort sind (S. 54) etwa dieselben Worte gebraucht, nachdem zuvor gesagt ist, dafs die herkömmliche Benennung Prolepse für die von Schiller beliebte Redefigur wenig zutrifft. Von den von Imelmann an dieser Stelle beigebrachten Beispielen hat A. v. Sanden drei ausgeschrieben. Auch die Wahl der Citate ist nicht immer erfreulich; S. 86 ist nach dem Simonideischen ὦ ξεῖν', ἀγγέλλειν noch die Stelle aus den Tuskulanen mit Ciceros Üersetzung des Epigramms angeführt! Man kann hier, wie überhaupt bei der ganzen Arbeit, fragen: cui bono?

Berlin. Johannes Schmidt.

---

1) Wilhelm Scherer, Geschichte der deutschen Litteratur. Dritte Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1885. XII u. 814 S. Geb. in Leinwand 10 M., in Halbfranz 11 M.

Das durch umfassende Studien vorbereitete und schon seit einiger Zeit nicht allein dem Fachmann und Kenner, sondern namentlich auch gröfseren Kreisen gebildeter Leser bekannte Buch liegt hier bereits in dritter Auflage vor. Zur Empfehlung desselben noch etwas zu sagen, scheint eigentlich völlig überflüssig. Hingewiesen ist auf Scherers Litteraturgeschichte in dieser Zeitschrift bereits im Jahrgang 1882 S. 237 ff. nach dem Erscheinen der vier ersten Hefte. Dort hat W. Wilmanns in warmer Würdigung die grofsen Verdienste des Vf.s um die Förderung der gelehrten Forschung hervorgehoben und gezeigt, dafs ein Mann wie Scherer ganz besonders dazu berufen schien, seinem Volke eine Geschichte seiner Litteratur zu schreiben. Wir sehen in diesem Werke nun zwar die Frucht der eingehendsten Studien, aber wir finden durchweg eine für das Verständnis jedes Gebildeten berechnete Darstellung. Gerade für diesen ist das Werk bestimmt, und für ihn eignet es sich in überaus hohem Grade wegen der leicht zu überschauenden Anordnung des wohl gesichteten Stoffes, wie auch wegen der Klar-

heit der Sprache, die vielleicht hie und da etwas zu sehr gedrungen ist. Wir sagten, dafs der Stoff wohl gesichtet sei; damit ist vor allem gemeint, dafs alles Geringfügigere und Unbedeutendere fortgelassen ist; insbesondere tritt **das** in den Vordergrund, was vorzugsweise einen nationalen Gehalt hat, und in diesem Sinne ist Scherers Buch ganz besonders eine Nationallitteratur zu nennen. Dasselbe gleicht garnicht den nach einer möglichst vollständigen Nomenklatur strebenden Werken, welche durch die Fülle von Zahlen und Namen zu imponieren suchen. Daher wird man vielleicht nicht in dem Sinne aus Scherers Litteraturgeschichte lernen können, dafs man bei der Lektüre derselben vielerlei Kleinigkeiten seinem Gedächtnis einzuprägen Gelegenheit findet, die schliefslich doch nur eine Art überflüssiger Ballast sind; aber man hat einen andern, ungleich gröfseren Vorteil: man lernt die Geschichte unserer Litteratur von mannigfachen interessanten Seiten auffassen, man erhält einen Einblick in die sich durch sie hinziehenden Ideeen, deren Reichtum der Vf. in anregender Weise vor uns zu entfalten versteht. Die Lektüre des Werkes wird allerdings dem ganz besonderen Nutzen bringen, der mit dem positiven Material bis zu einem gewissen Grade bekannt ist. Ihm eröffnet sich ein Blick in den inneren Zusammenhang der Erscheinungen, die nach ihrem Inhalt wie nach ihrer Form in geistvoller Weise behandelt werden.

Der Vf. stellt in 13 ziemlich umfangreichen Kapiteln die Geschichte der Litteratur von ihren ersten Anfängen bis zu Goethes Tode dar. Einen Anhang bildet eine Reihe von Anmerkungen, aus denen man so recht erkennen kann, wie umfangreich das von dem gelehrten Forscher zur Herstellung seines Buches benutzte Material gewesen sein mufs. Im Text des Werkes liest man mit Genufs leicht über das einzelne hin, ohne daran zu denken, welche Mühe zur Gewinnung selbst der kleinsten Erfolge aufgewendet werden mufste. Hier in den Anmerkungen bekommt man davon eine Vorstellung, welche Arbeit hinter dem verborgen ist, was der Leser mühelos geniefst. Hier findet man reichen Nachweis wissenschaftlicher Quellen, aus denen man instand gesetzt ist, nun auch selbst zu schöpfen. Die nun folgenden **Annalen** geben eine chronologische Übersicht sämtlicher Erscheinungen, welche eine genauere Orientierung wesentlich erleichtert. In noch anderem Sinne wird eine solche durch das ganz am Schlufs folgende recht ausführliche Register ermöglicht.

Unsere Zeitschrift hat es mit den höheren Lehranstalten, insbesondere den Gymnasien zu thun. Scherers Buch ist für viel weitere Kreise bestimmt und, wie wir zu zeigen suchten, geeignet. Es wird aber auch ganz besonders dem **Lehrer der Litteraturgeschichte an Gymnasien** von Nutzen sein, wenn er sich eingehend mit der Lektüre desselben beschäftigt, wenn er sich bemüht, die in demselben niedergelegten Schätze echt deutscher

Art für seinen Vortrag nutzbar zu machen, so weit das nach dem Lehrplan der Gymnasien möglich ist.

Noch fügen wir zum Schlufs hinzu, dafs die gediegene Ausstattung, welche die Verlagsbuchhandlung dem Werke gegeben hat, dem inneren Werte desselben entspricht, und dafs der Preis ein verhältnismäfsig erstaunlich geringer ist.

2) Martin Hammerich, Die Kunst gemeinfafslicher Darstellung. (1. Die Redekunst und ihre Lehrer. 2. Die Kunst der lehrhaften Darstellung.) Aus dem Dänischen von Al. Michelsen. Leipzig, Johannes Lehmann, 1884. VIII u. 215 S. 3 M.

Der Übersetzer des vorliegenden, von einem hervorragenden dänischen Gelehrten und Lehrer verfafsten Werkes hat sich einer höchst dankenswerten Aufgabe unterzogen. Das aus einer langen Praxis — der Verf. war, wie wir aus dem Vorwort erfahren, zuerst lange Zeit akademischer Dozent und sodann fünfundzwanzig Jahre hindurch Direktor eines der Kopenhagener Gymnasien — hervorgegangene Buch zerfällt, wie bereits der Titel angiebt, in zwei Teile, deren erster von der Redekunst und ihren Lehrern handelt, während der zweite eine Art Theorie der lehrhaften Darstellung zum Gegenstande hat. Wir können unsere Charakteristik nicht besser einleiten als durch eine kurze Skizze des Inhalts.

Ausgehend von dem Satze des Aristoteles, dafs es nicht allein bei rednerischer, sondern auch bei einfach erklärender Darstellung immer einen Unterschied mache, ob man etwas so oder so sage (*διαφέρει γάρ τι πρὸς τὸ δηλῶσαι, ὡδὶ ἢ ὡδὶ εἰπεῖν*), und einer kurzen Darlegung des Unterschiedes der schriftlichen und mündlichen, der rednerischen und lehrhaften Darstellung nach ihrem Zwecke, giebt der Verf. eine Übersicht über die Geschichte der Redekunst, deren Hauptvertreter, mit Plato beginnend, er in ihren Anschauungen schildert. Nach Plato (Phaedrus und Gorgias) ist es der Zweck der Redekunst — und dies sagt er im Gegensatz zu den Sophisten — weniger auf die Überredung und persönliche Überzeugung als vielmehr auf Belehrung und sittliche Veredlung der Hörer zu wirken. Es folgt nun die Darlegung der Prinzipien des Aristoteles, dessen Rhetorik, soweit es hier für den Gegenstand von Wert ist, inhaltlich angegeben wird. Er handelt davon, worin Reden im wesentlichen den Ausarbeitungen anderer Art gleich sind, und sein nicht einmal vollendetes Werk ist grundlegend für alle Zeiten geworden.

Aus dem römischen Altertum sind es Cicero und Quintilian, welche eine Art Theorie der Redekunst aufgestellt haben. Auch aus dem über diese beiden Gesagten bekommt man, namentlich da eine kurze Analyse wichtigerer Stellen aus den hier einschlägigen Schriften hinzugefügt ist, eine klare Übersicht über ihre Ansichten. Unter den Lehrern der Redekunst folgt Augustin, und zwar gehört er in die Reihe derselben hinein wegen des 4. Buches seiner Schrift de doctrina christiana, welches die

Überschrift hat: „Von der Darstellung des Verstandenen". Der Gedankengang dieses Buches wird in übersichtlicher Weise angegeben. Eine genauere Betrachtung der in demselben aufgestellten Lehren hält der Verf. mit Recht deshalb um so eher geboten, weil man davon höchstens in Fachkreisen eine genauere Kenntnis habe. Ein Abschnitt von 10 Seiten ist sodann der Darstellung der Rhetorik der neueren Zeit gewidmet, über die sich nicht gerade viel sagen läfst. Es werden die Gebiete genannt, auf welchen sich eine eigentümliche Art rednerischer Behandlung ausbilden mufste.

Bei weitem umfangreicher und interessanter ist der zweite Teil des Buches. In ihm wird eine Theorie der lehrhaften Darstellung gegeben, und zwar auf Grund eines eingehenden Studiums der hervorragenden vorhin behandelten Lehrer der Rhetorik. Ausgegangen wird dabei von den allgemeinen durch sie aufgestellten Gesichtspunkten. Nach einer Erörterung der Aufgabe und Bedingung namentlich der belehrenden Litteratur (S. 67—78) wird zunächst der Inhalt in seinem Verhältnis zur Wissenschaft betrachtet; sodann geht der Verf. zur Schriftsprache über, in dem Abschnitt: „Sprache und Stil als Darstellungsmittel" (S. 88—100). Der folgende Abschnitt hat die Überschrift: „Sprachrichtiger, deutlicher und ausdrucksvoller Stil (S. 100—122), der nächste: „die Grundformen: Erzählung, Beschreibung, Entwicklung nebst den Kreuzungen dieser Formen" (S. 122—143), der folgende handelt von der Kunst der Geschichtschreibung (S. 143—196).

Den Schlufs bildet die Wiedergabe einiger Hauptgedanken aus Buffons „Rede vom Stil" und ein Abschnitt, welcher die Überschrift hat: „Der Fortgang der Arbeit durch den Stoff, den Plan und den Stil hindurch", also in gewissem Sinne ist dies eine Zusammenfassung des Ganzen.

Diese gedrängte Übersicht über den Inhalt des Buches schien dem Ref. erforderlich, damit jeder ungefähr sehen kann, was es bietet.

Dafs der zweite Teil der wichtigere und interessantere ist, wurde oben bereits angedeutet. Die in demselben gegebene Theorie der sprachlichen Darstellung zeigt ein feines Verständnis und Bekanntschaft mit den wichtigsten Litteraturen. Hie und da — und das erhöht das Interesse für das Buch — fällt in diesen Partieen und auch sonst ein Streiflicht auf die Litteratur der nordischen Völker. Wenn es sich in dem Buche auch nicht um eine Demonstrierung durch Beispiele handeln kann — eine solche würde zu weit führen —, so fehlt es doch nicht an mancherlei praktischen Winken. Ref. mufs bekennen, dafs ihn aus dem ganzen zweiten Teile namentlich zwei Abschnitte sehr angezogen haben, einmal der über den „sprachrichtigen, deutlichen und ausdrucksvollen Stil", sodann der über „die Grund-

formen: Erzählung, Beschreibung, Entwicklung nebst den Kreuzungen dieser Formen" handelnde.

Diese beiden Partieen und so manche andere werden übrigens auch von einem denkenden Schüler recht gut verstanden und mit grofsem Nutzen gelesen werden. In dem ersteren der beiden besonders hervorgehobenen Abschnitte werden alle diejenigen Erfordernisse genannt und genauer erläutert und begründet, welche man an die Ausdrucksweise und den Stil (im weitesten Sinne des Wortes genommen) stellen mufs; dabei werden auch manche Winke über die bei der Anordnung des Gedankenmaterials zu beobachtenden Regeln gegeben. Die stilistischen Mittel, welche zur Verschönerung des Ausdrucks beitragen, bis zu den Redefiguren hin werden nach ihrer Bedeutung geprüft und behandelt. Als besonders originell erwähnen wir hier eine vom Verf. (S. 119) aus den „Elements de littérature" von Marmontel entnommene Stelle, an welcher der Versuch gemacht ist, die wichtigsten Redefiguren der Rhetorik, „teils Wort-, teils Gedankenfiguren in der Schelt- und Schmährede eines Arbeitsmannes an seine Frau zusammenzufassen".

In dem zweiten vorhin genannten Abschnitte werden die Unterschiede zwischen den einzelnen Formen der sprachlichen Darstellung in recht anschaulicher Weise erläutert.

Wenn wir vorhin sagten, dafs das Buch auch für den vorgeschrittenen Schüler geeignet sei, so meinten wir ganz besonders gerade diese Partieen desselben, wenngleich auch andere zur Förderung der lernenden Jugend ebenfalls beitragen könnten.

Die Übersetzung liest sich glatt, eine Kleinigkeit jedoch können wir nicht unterlassen zu erinnern. S. 116, zweite Zeile von unten, findet sich das Wort Geistreichigkeiten, welches wir trotz der bei Sanders angegebenen (wenigen) Belege nicht billigen können. Übrigens steht an den von Sanders angeführten Stellen auch nirgends der Plural.

Wie schon am Eingang bemerkt, hat der Übersetzer nach Ansicht des Ref. sich durch die Übertragung des vorliegenden Buches ein Verdienst erworben. Hoffen wir, dafs das in den Kreisen der Herren Fachgenossen immer mehr und mehr anerkannt werden wird.

3) Daniel Sanders, Ergänzungs-Wörterbuch der deutschen Sprache. Eine Vervollständigung und Erweiterung aller bisher erschienenen deutsch-sprachlichen Wörterbücher (einschliefslich des Grimmschen). Mit Belegen von Luther bis auf die neueste Gegenwart. Berlin, Abenheimsche Verlagsbuchhandlung (G. Joël), 1885. 691 S. 4. In 40 Lieferungen à 1,25 M.

Ein Wörterbuch einer lebenden und sich beständig fortentwickelnden Sprache ist nicht ein zu einem bestimmten Zeitpunkt abzuschliefsendes Werk. Der Wortschatz, die Satzverbindungen und mancherlei anderes, was die grammatische Seite betrifft, ist

einer Änderung unterworfen. Überdies sind zu einem solchen Wörterbuche, mag dasselbe noch so vollständig sein, immer noch Zusätze und Ergänzungen erforderlich, wenn das in demselben von der Sprache entworfene Bild ein völlig richtiges sein soll. Von diesen Ideeen geleitet hat Daniel Sanders im Anschlufs an sein bekanntes grofses Wörterbuch der deutschen Sprache dies seit einer grofsen Reihe von Jahren vorbereitete und seit etwa 6 Jahren in Lieferungen erschienene Ergänzungswörterbuch herausgegeben. Dies neueste Werk des bekannten Sprachforschers ergänzt aber nicht allein sein eigenes Wörterbuch, sondern es ist dazu bestimmt, alle bisher erschienenen deutschen Wörterbücher zu vervollständigen. Bei den einzelnen Wortartikeln finden wir nur so viel aus dem bereits in den früheren Werken der Art Gebotenen übernommen, wie zur Fortführung des Fadens notwendig erschien. Alles andere wird als bekannt vorausgesetzt.

Die Einrichtung des grofsen Sandersschen Wörterbuches ist ja den Herren Fachgenossen bekannt, und wir brauchen hier auf dieselbe nicht genauer einzugehen. Derselben entspricht die Anlage und Einrichtung des Ergänzungsbandes. Der Raum ist geschickt ausgenutzt, mancherlei Abkürzungen dienen der hier wohl angebrachten Knappheit und Sparsamkeit. Nicht jedes Wort erhielt eine eigene neue Zeile. An die Stammwörter reihen sich die Ableitungen und Zusammensetzungen in alphabetischer Folge, immer in einer solchen Übersichtlichkeit, dafs man sich leicht zurechtfindet, wenn man sich einmal an die Sanderssche Art der Anordnung gewöhnt hat. Von der Gründlichkeit der Behandlung überzeugt man sich bei einem genaueren Einblick leicht. Auch hier, ebenso wie in dem grofsen Wörterbuche, wird auf möglichst viele Wendungen, in denen die einzelnen Wörter vorkommen, Rücksicht genommen. Überdies schien es dem Vf. geboten, seine Beispiele aus den sprachlichen Denkmälern im weitesten Sinne des Wortes zu entnehmen; erst wenn er dies that, erhielt man ein annähernd vollständiges Bild. Sanders hat sich, wie er selbst im Vorwort sagt, nicht darauf beschränkt, den Vorrat zu durchforschen, welcher in den „in unseren landläufigen Litteraturgeschichten fast ausschliefslich genannten Büchern" aufgespeichert ist, sondern er hat nicht minder die wichtigsten Zeitschriften und Zeitungen benutzt und zwar dies um so mehr, wie der Vf. sagt, „weil unsere hervorragendsten Schriftsteller es nicht verschmähen, ihre Arbeiten zuerst im Unterhaltungsteile derselben zu veröffentlichen." Die grofse Fülle der mit genauer Quellenangabe versehenen Belegstellen ist aus dem weitesten Kreis deutschen Schrifttums entnommen, den der Vf. bei seinen vielseitigen Arbeiten auf diesem Gebiete aufs genaueste durchforscht hat. Wenn wir die Menge des Materials berücksichtigen, so müssen wir uns darüber wundern, dafs seine Sichtung und Bearbeitung in einem verhältnismäfsig so kleinen Zeitraum hat erfolgen können, in dem der

Vf. überdies noch so manches andere von Wichtigkeit und Bedeutung geschrieben hat.

Dieser kurze Hinweis auf die höchst willkommene Vervollständigung des Sandersschen Wörterbuches dürfte hier vollkommen genügen. Dafs das Ergänzungswörterbuch für die Bibliotheken der höheren Lehranstalten durchaus notwendig, ja unentbehrlich ist, braucht natürlich nicht erst besonders motiviert zu werden. Hier ist es aber wohl auch schon jetzt fast überall vorhanden. Es wird aber wohl auch mancher der Herren Fachgenossen, welcher schon im Besitz des grofsen Wörterbuches ist, sich diese Ergänzung und Vervollständigung desselben, wie man hoffen darf, anschaffen, deren Preis man im Verhältnis zu der grofsen Mühe, die darauf verwendet werden mufste, wie zu den sicherlich bedeutenden Kosten der Herstellung noch gering genannt werden kann.

Posen. R. Jonas.

---

1) F. Lamprecht, Übungsbuch zum Übersetzen ins Französische im Anschlufs an Lückings Grammatik für den Schulgebrauch. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. VIII u. 138 S. 1,60 M.

Zwei Teile. Der erste bringt in 82 Kapiteln, die bestimmten Paragraphen der Lückingschen Grammatik entsprechen, eine Anzahl von Sätzen, deren Stoff französischen Schriftstellern entnommen ist und sich auf Geschichte, Geographie, französische Litteratur und Moral bezieht. Einen engeren Konnex zwischen denselben herzustellen ist nicht erstrebt worden. Im zweiten Teil finden sich dagegen zusammenhängende Stücke meist historischen Charakters. Ein umfassendes Lexikon ist angehängt. Das Buch zeichnet sich vor vielen ähnlichen durch die wissenschaftliche Gediegenheit des Inhalts aus, der nie trivial wird, und ist methodisch sorgfältig durchdacht: die hauptsächlichsten Regeln kommen oft, die unwichtigen seltener zur Anwendung. In Frage ziehen darf man vielleicht, ob nicht Abschnitte wie „die Unterhaltung“ auf S. 96 der Leistungsfähigkeit des Gymnasiasten etwas zu viel zumuten.

2) Hubert H. Wingerath, Lectures Enfantines d'après la méthode intuitive. Cologne, Dumont-Schauberg, 1884. I u. 95 S.

3) Hubert H. Wingerath, Petit Vocabulaire Français pour servir aux Lectures Enfantines d'après la méthode intuitive.

„Kindliche Lesestücke nach der Anschauungsmethode.“ Das heifst: der Verf. hat eine Reihe von Kapiteln zusammengestellt, welche in kurzen, sehr einfachen Sätzchen Erscheinungen besprechen, die dem Interesse des Schülers nahe liegen mögen. Nr. 1 behandelt die Schule, 3 das Haus, 8 die Familie, 13 den Garten, 15 den Wald. Eingeflochten ist eine grofse Zahl kleiner Gedichte, welche jedesmal zu dem Inhalt des vorhergehenden Ab-

schnittes in Beziehung stehen. Ein besonderes Vokabularium ist beigefügt. Während die Poesiestücke meist hübsch und geschmackvoll sind, haben sich die prosaischen Teile nicht ganz von Trivialitäten freigehalten. Auf preufsischen Gymnasien eingeführt zu werden beansprucht das Buch wohl nicht. Wenigstens ist das nicht von einer Schrift zu erwarten, die auf vier Seiten „la cuisine“ behandelt.

4) Prosateurs Français à l'usage des écoles publiés par Velhagen & Klasing. 42. Livraison. Histoire de Charles I par Guizot I. Bielefeld et Leipsic, Velhagen & Klasing 160 S. 0,80 M. Im Auszuge mit Anmerkungen zum Schulgebrauche herausgegeben von K. Mayer.

Das Bändchen führt bis zum Tode Straffords. Das Excerpt ist mit Takt und Gewandtheit angefertigt, so dafs empfindliche Lücken sich nicht bemerkbar machen. Vorausgeschickt ist ein kurzer Abrifs von Guizots Leben. Die gediegenen sachlichen Anmerkungen sind durch Citate aus Macaulay und Hume vielfach unterstützt. Die grammatischen Notizen verweisen meist auf die allerdings weniger verbreitete Grammatik von Benecke.

5) Friedr. Augustiny, Französische Memorierstoffe zusammengestellt und mit einem Wörterverzeichnis versehen. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. IV u. 53 S. 8. 0,50 M.

Das Büchlein enthält eine Reihe von lyrischen Gedichten und Fabeln, die von den Schülern der Quarta, Tertia und Sekunda auswendig gelernt werden sollen. Vorangestellt ist das Vaterunser; den Schlufs bilden Abschnitte aus französischen Dramatikern. Der Verf. hat beim Auslesen der einzelnen Stücke im ganzen keine unglückliche Hand gehabt; doch könnte man fragen ob nicht La Fontaine zu sehr berücksichtigt worden ist. In Frankreich selbst wurden zur Zeit des Ministeriums Duruy die Fabeln dieses Dichters eingehend erst in der unserer Obersekunda entsprechenden Klasse gelesen. Liegt nicht das Bekenntnis darin, dafs ihre charakteristischen Schönheiten doch nur dem reiferen Alter zugänglich sind?

6) G. Strien, Choix de Poésies Françaises à l'usage des écoles secondaires. Halle a. S., Eugène Strien, Editeur, 1884. IV u. 57 S.

Eine zweite Sammlung von Gedichten zum Memorieren. Der Verf. berücksichtigt die Klassen Tertia bis Prima. Die Auswahl ist eine recht geschickte: obwohl die Zahl der mitgeteilten Stücke beschränkt ist, sind doch die besten Namen vertreten. Dafs auch hier Abschnitte aus Dramen sich vorfinden, läfst sich damit rechtfertigen, dafs es jedesmal ein für sich abgeschlossenes Bild ist, welches geboten wird.

Das sorgfältig ausgestattete Büchlein mag man überall willkommen heifsen, wo überhaupt zugestanden ist, dafs französische Gedichte auf der Schule auswendig zu lernen sind.

Berlin. E. Mayer.

1) **Bail, Zoologie** Heft I (Kursus I—III). Unter Mitwirkung von **Fricke**. V u. 194 S., 136 Holzschn. Leipzig, Fues, 1884. 1,50 M.

Kursus I (§ 1—25) behandelt 15 Arten Säugetiere und 10 Arten Vögel. Kursus II (§ 26—50) fügt teils neue Arten der in I bereits erwähnten Gattungen hinzu, teils neue Gattungen, sowie von § 44 an einige Reptilien, Amphibien und Fische. Kursus III beginnt mit dem Skelettbau des Menschen, es folgen von § 51 an Einteilung der Wirbeltiere mit zahlreichen Ergänzungen zu den beiden ersten Kursen, so dafs ein ziemlich vollständiger Abrifs der Systematik entsteht. Von § 64—72 folgen die Vögel, aber weit weniger eingehend behandelt; den Schlufs bilden in etwas sehr bunter Reihe eine Anzahl wirbelloser Tiere, Quallen, Korallen, Tintenfische, Insekten durcheinander; zuletzt die Trichine.

In den beiden ersten Kursen ist die Darstellung eine erzählende, die Anzahl der zu behaltenden, wissenschaftlich wichtigen Merkmale ist dem Standpunkt der unteren Klassen gemäfs auf das Notwendigste beschränkt, kann jedoch als zur Kenntnis des Tieres völlig ausreichend bezeichnet werden. Konsequent vermieden sind morphologische und physiologische Fragen. Das Leben der Tiere ist es, was das Interesse des Schülers erwecken soll. Aus dem bisher Gesagten geht hervor, dafs wir ein sehr empfehlenswertes Buch vor uns haben. Die Auswahl der Tiere ist gut getroffen, die Diktion klar und auch jüngeren Schülern verständlich, und wenn die beiden ersten Kurse keine oder nur eine ganz unwesentliche Steigerung vom Leichteren zum Schwereren zeigen, so ist die Art, wie im 3. Kursus die Ergebnisse der beiden ersten zusammengefafst und erweitert werden, unbedingt mustergültig zu nennen. Auch mit dem Verzicht auf die lateinischen Namen auf der untersten Stufe müssen wir uns durchaus einverstanden erklären. Es ist zu wünschen, dafs Heft 2, welches die wirbellosen Tiere eingehend behandeln soll, ebenso vollendet ausfällt, wie dieser Teil. An der äufseren Ausstattung sowie den meist ganz brauchbaren Illustrationen haben wir nichts auszusetzen gefunden.

2) **C. Schenkling, Die deutsche Käferwelt.** Allgemeine Naturgeschichte der Käfer Deutschlands. 1 Lief. mit 3 Taf. Leipzig, Osk. Leiner. Preis pro Lief. 1,25 M.

Dies Werk hat mit der Schule direkt nichts zu thun. Es ist geschrieben für Knaben, welche dem Unterricht in der Zoologie ein über die Ziele der Schule hinausgehendes Interesse abgewonnen haben und besonders für Käfer enthusiasmiert sind. Da es für den Lehrer oft wünschenswert ist, solche Begeisterung richtig zu leiten und mit vorsichtiger Beschränkung (sofern es sich mit den übrigen Obliegenheiten des Schülers verträgt) weiter zu entwickeln, so ist ein Buch wie das vorliegende allerdings für den Lehrer immerhin beachtenswert. Soweit aus

der vorliegenden 1. Lieferung ersichtlich, wird das Werk die Käfer in der bisher meist befolgten Anordnung vorführen, es machen also die Laufkäfer den Anfang (bis Seite 44). Es folgen dann die Übersicht der Serricornia bis S. 48. Hiermit schliefst Heft I. Im Vergleich mit dem verbreitetsten unserer Käferbücher, dem von C. Calwer, welches neuerdings neu aufgelegt ist, bedeutet das Buch von Schenkling keinen Fortschritt. Gut ausgeführt sind die allgemeinen Schilderungen der Unterabteilungen. Aus der Charakteristik der Laufkäfer im allgemeinen und der Cicindelen im besonderen können Schüler mancherlei lernen, was ihnen beim Aufsuchen der Tiere im Freien nützlich zu wissen ist. Trotzdem sind diese Partieen nur Beiwerk und für junge Leute, die überhaupt Bücher von solchem Umfang in die Hand nehmen, in den allermeisten Fällen entbehrlich. Neu im Vergleiche mit Calwer und zu loben sind die Bemerkungen über die Larven, und besonders die synoptischen Zusammenstellungen, bei denen freilich schon vorausgesetzt ist, dafs der Leser die Unterabteilungen mit unfehlbarer Sicherheit erkennt. Die Diagnosen der Arten sind ebenso kurz und summarisch abgefafst wie bei Calwer und geben ungeübten Leuten zu denselben Zweifeln Gelegenheit.

Da das Werk in 11—22 Liefer., jede zu 2—3 Bg. mit 2—3 Taf. erscheinen soll, so wird der Autor, falls die Seiten- und Tafelzahl nicht überschritten werden darf, sich genötigt sehen, stark zu kürzen; ob zum Vorteil des Werkes, möchten wir bezweifeln. Calwers Buch (wir haben augenblicklich nur die Aufl. von 1858 zur Kontrolle bei der Hand) versuchte dieselbe Aufgabe annähernd vollständig zu lösen, und dies ergab einen Band von 788 Seiten und 49 Tafeln, d. h. um beiläufig noch ein volles Dritteil stärker, als das vorliegende Werk nach dem Prospekt werden soll oder darf. Die Tafeln angehend, so ist anerkennenswert die Abbildung von Larven. Jede Förderung dieses schwierigen Kapitels ist viel wert, aber abgesehen hiervon bilden auch die Tafeln keinen Fortschritt gegen Calwer, eher das Gegenteil. Die Käfer kriechen entweder in einer gelblich oder gelegentlich giftig grünen Landschaft umher, die uns eine sehr unnatürliche Umgebung bedünkt, oder sie sind auf einer Separat-Tafel, d. h. auf einem Stück weifsen Papiers mit umgerolltem Rande abgebildet, und da sich auch auf diese Weise nicht genug unterbringen liefsen, so schweben auf Taf. 2 vier unglückliche Geschöpfe in der Luft (in Laufstellung, nicht etwa fliegend), im Begriff, ihren Kameraden auf ebener Erde auf den Kopf zu fallen. Viel besser wäre es gewesen, nach alter Art auf jeder Tafel und auf das einfach weifs gelassene Papier schlecht und recht so viel Abbildungen nebeneinander zu setzen, als vernünftigerweise anging. Die Farben sind erträglich getroffen und würden auf weifsem Papier viel besser zu ihrem Rechte kommen. — Ein abschliefsendes Urteil ist erst möglich nach der Vollendung des Werkes

Bei dieser Gelegenheit wollen wir ganz kurz die in demselben Verlage erschienenen Taschenbücher für Käfersammler von Schenkling und für Schmetterlingssammler von J. M. Fleischer erwähnen. Beide sind jungen Leuten, die ihre ersten entomologischen Ausflüge machen, recht zu empfehlen, denn sie sind, obwohl in keiner Weise wissenschaftlich, doch praktisch brauchbar.

Grofs-Lichterfelde bei Berlin. Fr. Kränzlin.

O. Vogel und O. Ohmann, Zoologische Zeichentafeln. Im Anschlufs an den Leitfaden für den Unterricht in der Zoologie von Vogel, Müllenhoff und Kienitz-Gerloff. Heft II. 24 Tafeln. Berlin, Winckelmann u. Söhne, 1884.

Die zoologischen Zeichentafeln sind eine in so hohem Mafse bemerkenswerte Erscheinung in der pädagogischen Litteratur, dafs wir jetzt bei Vollendung des zweiten Heftes nochmals auf eine Besprechung derselben zurückkommen müssen. Es sind nicht nur Zeichnungen von anerkennenswerter künstlerischer Ausführung; solche finden wir jetzt schon in mehreren Schullehrbüchern der Naturgeschichte. Ihr besonderer Vorzug liegt in dem innigen Anschlufs an den genannten Leitfaden, indem sie mit den einfachsten Mitteln der zeichnenden Kunst in durchaus originellen Skizzen den Text desselben wiedergeben. Das erste Heft hatte dem Plane des Leitfadens zufolge 25 Bilder von Säugetieren und Vögeln mit näherem Eingehen auf die leichter aufzufassenden anatomischen Verhältnisse der Gliedmafsen und Frefswerkzeuge gebracht; das zweite Heft geht nun unter Heranziehung einer gröfseren Formenzahl aus allen Wirbeltierklassen auf die gesamte innere Organisation derselben ein, enthält also die Text-Illustrationen zu dem 2. Kursus des Leitfadens. Auch bei wiederholter Durchsicht sind dem Ref. nur sehr vereinzelte Stellen aufgefallen, wo die Harmonie zwischen Text und Zeichnung weniger gelungen ist. Diskordanzen wie die bezüglich der Kopflänge von Mustela foina im Verhältnis zu M. martes, und der Schwanzlänge bei M. erminea, bezüglich der Schnurrhaare des Jaguars, der Schwanzlänge von Corvus corax und C. cornix und über den Leibesbau und die Gestalt der Schwanzes bei C. frugilegus, sowie über das Affengebifs auf Tafel I 1a und b und im Leitfaden § 30 Erl. 1 werden sich bei einer neuen Auflage leicht beseitigen lassen; ein läuternder Einflufs der Tafeln auf den Text des Leitfadens wird ja so wie so nicht ausbleiben können. Andererseits dürfte sich dann wohl auf den Tafeln ein Plätzchen für eine erklärende Skizze der Hautmuskulatur (§ 30 Erl. 2), des Singmuskelapparates (§ 38 Erl. 2), der pneumatischen Knochen (§ 37 Erl. 2) und der wichtigsten Zugordnungen der Vögel (§ 31 Erl. 3) finden. Trotz des Vorwaltens pädagogischer Gesichtspunkte in der Abfassung dieser Tafeln, was den Anschlufs an den Leitfaden und die Hervorhebung der wesentlichen vor den mehr zufälligen Zügen

betrifft, ist der künstlerischen Seite des Unternehmens keinerlei Eintrag geschehen. Selbst da, wo die Verf. wegen der Entlegenheit des Materials nicht auf die Natur selbst zurückgehen konnten, ist ihre Wahl eine meist glückliche gewesen. Am wenigsten von allen Tierzeichnungen gefällt uns der Steinadler auf Tafel XI 2. Die ganze Haltung des aus dem trefflichen Gruppenbild Kretschmers entlehnten Vogels ist ohne die begleitenden Details der Örtlichkeit gar nicht zu verstehen, und die selbständig eingezeichneten Beine sind nach Stellung und Gröfse mifslungen.

Die bemerkenswerteste Neuerung, mit welcher die zoologischen Zeichentafeln die Litteratur bereichern, ist aber methodischer Natur. Um den leicht verwischbaren Eindrücken des naturbeschreibenden Unterrichtes einen höheren Grad von Dauerhaftigkeit zu verleihen, fordern schon die Ausführungsbestimmungen zu der neuen preufsischen Lehrordnung die zeichnende Wiedergabe der betrachteten Objekte. Die sich dabei für die untere Stufe ergebenden technischen Schwierigkeiten werden nun durch das hier empfohlene Verfahren leicht überwunden. Der Schüler braucht nur die punktierten Umrisse der Gegenstände durch Nachziehen auszuführen und wird hierdurch nicht nur des selbständigen Zeichnens überhoben, sondern auch gleichzeitig zur Betonung alles Wesentlichen einer Erscheinungsform vor dem Accidentiellen in derselben angehalten.

Es liegt in der Natur dieser auf das eigentliche Zeichnen vorbereitenden Mafsregel, dafs ihre Anwendung nur eine beschränkte sein und über die beiden untersten Gymnasialklassen nicht hinausgehen darf. Wohl aus diesem Grunde haben die Verf. in dem zweiten Heft die Zeichnungen schon mehrfach völlig ausgeführt gegeben, und selbst da, wo sie noch punktierte Linien anwenden, scheinen sie damit einen andern Zweck zu verfolgen. Es wäre doch z. B. nicht zu verstehen, warum auf Tafel II Fig. 2 und 3 nur das Zwerchfell zum Nachzeichnen bestimmt wäre. Offenbar ist es hierbei, wie bei vielen andern Bildern des zweiten Heftes, vielmehr darauf abgesehen, die mit punktierten Linien gezeichneten Teile in einen recht deutlichen Gegensatz zu den voll konturierten zu bringen, als diese vom Nachziehen auszuschliefsen, jene vorwiegend dazu zu bestimmen.

Mit dieser allmälichen Veränderung in der Tendenz nähern sich die Zeichentafeln mehr und mehr dem einfachen Bilderatlas. Auch so sind sie aber als ein höchst willkommenes Anschauungsmittel für fast alle in diesem Unterricht zur Sprache kommenden Gegenstände anzusprechen, welches dem Schüler jederzeit zugänglich ist. Vor dem Mifsbrauch, über diesen Tafeln alles andere Anschauungsmaterial, vor allem die Natur selbst zu vernachlässigen, kann aber nicht nachdrücklich genug gewarnt werden. Der grofse Gewinn, den wir uns von dem Gebrauch der Tafeln im Unterricht versprechen, würde sonst völlig aufgehoben werden.

Strafsburg i. E. — Max Fischer.

---

1) J. Mayenberg, Die wichtigsten Begriffe und Regeln aus der Arithmetik. 2. Aufl. Hof, Rud. Lion, 1885. 16 S.
2) J. Mayenberg, Die wichtigsten Begriffe und Sätze der Arithmetik und Algebra. Hof, Rud. Lion, 1885. 55 S.

Das erste Heft ist der unveränderte Abdruck der ersten 16 Seiten des zweiten. Nur die Überschriften sind in gröfsern Lettern zu lesen und im ersten hat ein Ries 20 Buch, ein Buch 24 Bogen, während im zweiten ein Ries 10 Buch, ein Buch 10 Heft, ein Heft 10 Bogen hat. In beiden Büchlein sind die Dezimalbrüche wieder nur Brüche, deren Nenner dekadische Einheiten sind. Dezimale Einheiten werden nur nebenbei erwähnt. Wenn die Rücksicht auf die benannten Zahlen bei der Division die beiden Fälle des Teilens und Enthaltenseins unterscheiden läfst, so wäre begrifflich ebenso berechtigt bei der Subtraktion die Unterscheidung etwa des „Ergänzens" und des „Abziehens". Wie man aber bei der Subtraktion diese Fälle nur bei der Anwendung auf benannte Zahlen trennt, so wäre auch bei der Division nur da die Trennung geboten. Ist $ab = ba$ erwiesen, so ergiebt sich immer nur eine Operation als Umkehrung der Multiplikation. In einer Zusammenstellung der Begriffe der Arithmetik können Quotient, Bruch, Verhältnis als verschiedene Namen derselben Gröfse erwähnt, aber nicht als begrifflich verschiedene Dinge behandelt werden.

Gegen die Fassung der Regeln, die die gesamte Schulalgebra umfassen, läfst sich sonst nichts Wesentliches einwenden. Nicht korrekt ist die Definition von rationalen und irrationalen Zahlen als Wurzeln. π und e sind z. B. doch keine Wurzeln. Dafs eine unmögliche Zahl nicht dasselbe ist wie eine imaginäre Wurzel, ist wohl auch zuzugeben.

3) Th. Lange, Hauptsätze der Planimetrie und Trigonometrie. Zum Gebrauche in höheren Bürgerschulen. Berlin-Leipzig, J. Guttentag (Collin), 1884. 80 S.

Die Disposition weicht in der Planimetrie im ganzen von der geläufigen Anordnung anderer Lehrbücher, wie Mehler, Kambly u. a. nur wenig ab. Auch der Umfang der mitgeteilten geometrischen Wahrheiten ist etwa derselbe. Im einzelnen finden sich allerdings viele interessante Eigentümlichkeiten, die zum Teil durch den im Titel angegebenen Zweck des Buches geboten sind. Besonders im Anfang tritt die Betonung der Anschauung schärfer hervor als die begriffliche Herleitung der Sätze aus den zuerst aufgestellten Definitionen. Die Drehung wird von vornherein als wichtiges Hilfsmittel benutzt, und infolge dessen ergeben sich die neuen Begriffe und Sätze ungemein leicht. Es scheint allmählich sich doch die Ansicht Bahn zu brechen, dafs dieser Weg dem alten Euklidischen vorzuziehen sei. Man braucht nicht, wie in Österreich, so weit zu gehen, dem wissenschaftlichen Kursus der Geometrie erst einen umfassenden populären voranzustellen, aber

entgegenkommendes Verständnis findet sicher eine Verteilung und Behandlung des Lehrstoffes, welche die Schüler erst mit der Anschauung und dann mit der begrifflichen Verbindung vertraut macht. Als besonders gelungen möchte ich den Abschnitt vom Dreieck bezeichnen. Vorweg heifst es: „Jede Seite und die ihr anliegenden Winkel einer Figur sind durch die übrigen Seiten und Winkel bestimmt.“ Daran schliefst sich der polare Satz. Ist dann die aus einander folgende Gleichheit der Seiten und Gegenwinkel für das Dreieck begründet, so werden weiter die Sätze entwickelt: „Zwei Dreiecke, die in den drei Seiten übereinstimmen, stimmen auch in den Gegenwinkeln; folglich ist ein Dreieck durch drei Seiten bestimmt. Der Sinn der Ungleichheit der Seiten und Gegenwinkel ist derselbe. Von allen Strecken zwischen Punkt und Gerade ist die senkrechte die kleinste. Ein Dreieck ist bestimmt durch zwei Seiten und den Gegenwinkel der gröfseren.“ Und nun treten die 4 Kongruenzsätze ohne weiteres als Endergebnis zu Tage. — Aufgaben sind gar nicht berücksichtigt.

Die Trigonometrie war durch die Bestimmung der Lehrpläne von 1882, dafs Formeln für zusammengesetzte Winkel etc. auszuschliefsen sind, beschränkt. Der Vf. hat auf den Vorteil der für logarithmische Berechnung bequemsten Dreiecksformeln aber doch nicht verzichtet, indem er durch eine einfache geometrische Darstellung der Formeln für

$$1 \pm \cos\alpha \text{ und } a + b : a - b = \text{tg}\,\frac{\alpha + \beta}{2} : \text{tg}\,\frac{\alpha - \beta}{2}$$

sich den Weg zu den Endformeln bahnt.

Das Büchlein wird an seiner Stelle gewifs mit Vorteil beim Unterricht benutzt werden.

Berlin. M. Schlegel.

Otto Lorenz, Das Lehrsystem im Römerbrief. Breslau, Max Woywod, 1884. 187 S.

Im Novemberheft 1884 dieser Zeitschrift hatte ich Gelegenheit, die Übersetzung und erklärende Umschreibung des Römerbriefes von demselben Verfasser eingehend zu besprechen. In der Vorrede jener Schrift hatte Lorenz als zweiten Teil das Lehrsystem im Römerbrief angekündigt; er hat sein Versprechen sehr bald erfüllt. Auch dieser Teil ist mit derselben Akribie und wissenschaftlichen Objektivität gearbeitet, wie ich sie früher zu rühmen hatte. Verfasser ist ein Anhänger der kritischen Schule und gerade darum kann er seine Aufgabe lösen, unbekümmert um alle Autoritäten, welche das Verständnis der wichtigsten und ältesten apostolischen Urkunde verbauen oder erschweren. Der Gang der Abhandlung ist der im Briefe selbst eingeschlagene; nach einer kurzen Darstellung des Wesens Gottes behandelt Verf. die vorchristliche Menschheit nach ihrem Wesen, ihrer Entwickelung und ihrem Fall, und dann die christliche nach ihrer Neuge-

staltung und Vollendung. Verf. läfst in seiner Darstellung fast ausschliefslich den Römerbrief sprechen, höchst selten zieht er eine andere paulinische Stelle herbei, so dafs in der That der Leser in den Gedankenkreis unseres Briefes eingeführt und in ihm gebannt gehalten wird bis zum Schlufs. Die betreffenden Belege sind alle in den referierenden Text verarbeitet, Ziffern am Rande verweisen auf die Quelle; indem Verf. auf diese Weise alle störenden Anmerkungen vermied, hat er dem Leser die Lektüre erheblich erleichtert. Einer genaueren Besprechung des Inhaltes glaube ich nach der Rezension des ersten Bandes enthoben zu sein. Ich kann unser Buch allen Lehrern der Religion, welche mit ihren Schülern den Römerbrief lesen, bestens empfehlen; dem Verf. wünsche ich, dafs er neben der Anerkennung noch ferner Mufse und Zeit zu gleichen wissenschaftlichen Arbeiten finden möge.

Stettin. A. Jonas.

E. Kohlrausch und A. Martin, Turnspiele nebst Anleitung zu Wettkämpfen und Turnfahrten für Lehrer, Vorturner und Schüler höherer Lehranstalten. Mit 12 Figuren. 3. Auflage. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior), 1884. Kart. 60 Pf., geb. 80 Pf.

Der Erlafs des preufsischen Kultusministers vom 27. Okt. 1882, betreffend die Beschaffung von Turnplätzen zur Förderung des Turnens im Freien und zur Belebung der Turnspiele, hat Veranlassung zur Ausfüllung einer fühlbaren Lücke in der Turnlitteratur geboten. Zwar hielt es der Verf. eines jeden turnerischen Handbuches für seine Pflicht wenigstens anhangsweise einen Abschnitt über das Turnspiel hinzuzufügen, aber die Auswahl war gewöhnlich nicht grofs und die Beschreibung der schwierigeren Spiele meistens trocken und unverständlich. Daher ist jedes Buch, das eine mannigfaltige Auswahl von Spielen für gröfsere und kleinere Kreise, für einfache und reichere Mittel, für die verschiedenen Terrainformen bietet und eine wirklich lesbare und klare Beschreibung der Spiele, durch bildliche Darstellungen unterstützt, enthält, mit Dank zu begrüfsen. Dazu gehört nun entschieden das oben genannte Werkchen, das 38 Spiele (darunter 14 Ballspiele, 15 Lauf- und Fangspiele, 9 Kampfspiele) beschreibt. In der Einleitung werden die Eigenschaften eines guten Spielplatzes bez. die Verwendung des gerade zu Gebote stehenden Platzes zu diesem oder jenem Spiele, sodann die Spielgeräte, besonders die verschiedenen Arten von Bällen (Handball, Fufsball, Stofsball, Schleuderball), das Schlagholz u. s. w. — recht nützlich ist auch die Angabe einer guten Bezugsquelle und der Preise — besprochen. Es folgen dann allgemeine Spielregeln mit Winken über die für die verschiedenen Altersstufen passenden Spiele, über die manchen Spielen zu widmende Zeit, über die der Jugend beim Spiel zu gewährende Freiheit. — Die Ballspiele sind mit besonderer Gründlichkeit behandelt; wie billig, ist mit dem deut-

schen Ballspiele (Schlagball) begonnen, aber auch Thor- und Fufsball (freilich nicht in der ursprünglichen englischen, sondern in vereinfachter Form) fehlen nicht. Dankenswert ist auch die Hinzufügung des Eistreibens für die Schlittschuhläufer. — Die 2. Abteilung (Lauf- und Fangspiele) beginnt selbstredend mit Barlauf und Dritten abschlagen. Sehr zweckmäfsig ist stets der Hinweis auf gewisse Erschwerungen für geübte Spieler. Vielleicht hätte da beim Dritten abschlagen noch hinzugefügt werden können, dafs es dem Dritten erlaubt sein soll bei seinem eigenen Paare vorzutreten oder durch einen Bocksprung über seine beiden Vorderleute den ersten Platz zu gewinnen. Dadurch erhält dieses für Turnhallen unentbehrliche und vorzüglich verwendbare Spiel einen neuen Reiz. Ob es innerhalb desselben Kreises möglich sein sollte, ohne Verwirrung hervorzurufen, mit zwei Dritten zu spielen, möchte ich bezweifeln. — Mit Recht ist der 3. Abteilung (Kampfspiele) ein etwas gröfserer Raum eingeräumt; besonders sind verschiedene Arten des Kriegsspiels angegeben. Es wäre wünschenswert, dafs gerade diese Spiele sich auf den höheren Schulen noch mehr einbürgerten, da sie vorzugsweise geeignet sind das Gefühl der Zusammengehörigkeit bei grofsen Anstalten zu beleben. — Verständig sind auch die am Ende beigegebenen Regeln über turnerische Wettkämpfe aller Art und über Turnfahrten. —

Berlin. Wagner.

Berichtigungen.

Durch ein Mifsverständnis ist oben S. 591 eine unklare Fassung der Modusregel (zu E. Römers kurzgef. griech. Formenlehre) hervorgerufen worden. Die Regel mufs verständlicher so lauten:

„Der Konjunktiv und der Imperativ des Aorists haben als Formen des „Begehrungssatzes nur relative Zeitbedeutung und werden wie die ent„sprechenden Formen des Präsens übersetzt; ebenso der Optativ, der In„finitiv und das Participium, wenn sie im Begehrungssatze (event. mit der „Negation μή) stehen, also den Konjunktiv oder Imperativ vertreten. Dagegen „haben der Optativ, der Infinitiv und das Participium des Aorists die ab„solute Bedeutung des Präteritums, wenn sie im Urteilssatze (event. „mit der Negation οὐ) stehen, also den Indikativ vertreten."

Wittstock. Richard Grofser.

Der Unterzeichnete hat in seiner Anzeige des Deutschen Lesebuches für höhere Lehranstalten von L. Bellermann, F. Jonas, J. Imelmann und B. Suphan (oben S. 318 ff.) es auf S. 320 für wünschenswert erklärt, dafs auch aus der Gudrunsage für die Prosalektüre der eine oder andre Abschnitt entnommen sein möchte. Es lag ihm bei seiner Besprechung nur Teil 2—4 vor, und in diesen vermifste er jene Sage. Inzwischen ist ihm auf Anlafs der Herren Verfasser Teil 1 und 2, die bereits in zweiter Auflage erschienen sind, zugegangen, und er hat bei einem Einblick in Teil 1, den er bis dahin nicht kannte, gesehen, dafs auch die Gudrunsage als Lesestoff benutzt worden ist (Stück 71, S. 92 ff). Indem er somit nachträglich einen Irrtum konstatiert, mufs er damit zugleich den Ausdruck eines Bedenkens seinerseits verbinden, ob nämlich Sexta für diesen Lesestoff die geeignete Klasse ist, ganz abgesehen davon, dafs ihm jeder einzelne der fünf Abschnitte, in welche das ganze Stück zerfällt, für diese Stufe zu umfangreich erscheint.

Posen. R. Jonas.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 22. Versammlung des Vereins Rheinischer Schulmänner am 7. April 1885 im Isabellensaale zu Köln a. R.

Dir. Bardt (Elberfeld) eröffnete nach der Begrüfsung der von ungefähr 100 Lehrern der höheren Schulen der Provinz besuchten Versammlung die Verhandlungen mit dem Rückblick auf das verflossene Jahr. Er gedachte zunächst des traurigen Ereignisses, welches die rheinische Schulwelt in dem Ableben des hochgeehrten und allgemein beliebten Schulrates Vogt so schwer getroffen, und entwarf in beredten, die Versammelten tief ergreifenden Worten ein Bild dieses in den besten Mannesjahren aus seiner Wirksamkeit gerissenen Mannes, welcher auf rheinischer Erde geboren, auf rheinischer Erde zu hohem Ruhme herangewachsen sei, welcher als ein echter Sohn des Rheines die nationale Ehre draufsen mit dem Schwert und drinnen mit dem Wort verteidigt habe, welcher, ein von Gott begnadeter Lehrer, so Bedeutendes gewirkt habe, dafs hier die Stelle sei, nicht seine sonstigen hohen Verdienste, die schon an einem andern Orte durch seinen leider heute nicht anwesenden Freund Schulrat Höpfner auf das schönste gewürdigt worden seien, zu loben, sondern seiner vor allem als Lehrer zu gedenken. — Dann gab Redner einen kurzen Bericht über die zweite rheinische Direktoren-Konferenz in Bonn. Sehr gründlich habe man sich dort den Kopf zerbrochen über die noch immer nicht beseitigte Überbürdungsfrage. Es sei zur Sprache gekommen, dafs 80 Anstalten ohne eigentlichen Arbeitsetat lebten; doch dürfe man nun nicht glauben, dafs dieselben planlos arbeiteten. Dann habe man dem Drachen Überbürdung etwas von seinen ungefügen Körperteilen abzuschneiden gesucht und Ferienarbeiten und Privatlektüre ausgerottet. Ferner sei vom Griechischen gesprochen worden, und als roter Faden habe sich die Klage über die Schmälerung des Lateinischen hindurchgezogen und der sehnliche Wunsch, dasselbe in seinem alten Besitzstande wiederhergestellt zu sehen. Hier scheine schon Bresche geschlagen zu sein. Hoffentlich werde man zum Alten zurückkehren und so fortschreiten. Auch die Geschichte sei berücksichtigt worden. Zwar sei man noch nicht so

weit gekommen, wie die Klio auf der Schlofsbrücke in Berlin nur einen Schild mit den drei Namen Alexander, Cäsar, Friedrich vorzuweisen, aber 220 Zahlen als Geschichtskanon habe man doch zu Stande gebracht; glücklicherweise solle ein solcher Kanon nur für die untere Stufe mafsgebend sein. Redner berichtet dann die grofse Thätigkeit, welche die Behörden in allerlei Anordnungen statistischer Art über Sprachstörung der Schüler, Diphtheritis, Probekandidaten, Bibliotheken, Programme, Pausen etc. entfaltet haben, und bedauert, dafs nicht auch eine genaue Angabe der Versetzungen in den einzelnen Schulen gegeben werde, und dafs vor allen Dingen nicht ein solcher Lehrplan vorgelegt sei, wie ihn mit Stolz die österreichischen Schulen den ihren nennen könnten. Redner schlofs dann seinen Bericht mit der Bemerkung, dafs die Lehrerwelt wohl kaum eine höhere Anerkennung ihres Berufes habe finden können als in dem Wunsche Bismarcks, der an seinem Jubeltage davon gesprochen habe, sein Ehrengeschenk für die Lehrerwelt der höheren Schulen nutzbar zu machen.

Nachdem darauf die Tagesordnung festgesetzt und Dir. Kiesel (Düsseldorf) zum Vorsitzenden ernannt worden war, erhält Prof. Gebhard (Elberfeld) das Wort, um die folgenden Thesen über Privatlektüre zu begründen.

I. Zur eigentlichen Privatlektüre gehören nicht Aufgaben, welche in bestimmter Begrenzung für einen bestimmten Termin zur häuslichen Durcharbeitung für den Zweck bestimmter Schulübungen gestellt sind.

Solche Übungen sind z. B. häusliche Durcharbeitung bestimmter Abschnitte aus dem Homer, um im Anschlusse daran Sprache, Inhalt und Kunstform zusammenhängend zu besprechen, oder ausgewählter Abschnitte aus den Klassikern zum Zwecke eines daran anzuknüpfenden Extemporales, oder deutscher Lesestücke zur Verwendung für einen deutschen Aufsatz.

II. Das Wesen der eigentlichen Privatlektüre besteht darin, dafs dem Schüler die Wahl des Stoffes, sowie die Ausdehnung der Lektüre überlassen bleibt und darin, dafs die Kontrolle in den ordentlichen Unterrichtsstunden ausgeschlossen ist.

III. Die Privatlektüre ist auf die Schüler der obersten Klassen zu beschränken.

IV. Alle Privatlektüre soll vom Lehrer kontrolliert werden und zwar aufserhalb der gewöhnlichen Lehrstunden.

V. Als Schriftsteller eignet sich zur Privatlektüre am meisten Homer, daneben auch von lateinischen Schriftstellern Cäsar, Sallust und leichtere Reden von Cicero, unter Umständen auch griechische Tragiker und einzelne Stücke von Terenz.

VI. Es ist darauf zu achten, dafs die Schüler sich gewöhnen, mit der Feder in der Hand zu lesen, bes. dafs sie sich neben der Präparation eine Übersicht über den Inhalt des Gelesenen anlegen.

Redner geht aus von der hohen Bedeutung einer mafsvollen Privatlektüre, in welcher er wenigstens teilweise die höchste Stufe gymnasialer Entwickelung begriffen sieht; sie sei ein Übergang zu der späteren freien Beschäftigung auf der Universität und deshalb sorgsam und mit grofser Vorsicht zu leiten. Nicht nur den materiellen Zweck, das Schulpensum zu vervollständigen, sondern vor allem den hohen sittlichen Wert müsse man berücksichtigen, der in der Gewöhnung an eigene Arbeit liege und in der Erweckung des

Bewufstseins des Schülers, dafs er für wichtige Gebiete sich selbst bestimmen könne. Doch nicht willkürlich dürfe das geschehen, sondern hier seien die Neigungen des Schülers zu leiten und anzuspornen. Vielfach würde Unfug mit der Privatlektüre getrieben, wenn die Lehrer sich um die Auswahl nicht kümmerten oder die Schüler gar gelehrte Arbeiten machen sollten; der Universität dürfe man nicht vorgreifen. Auszuschliefsen seien aber Gegenstände, welche für eine bestimmte Unterrichtsstunde dienen sollten, z. B. die Bedeutung der Gleichnisse bei Homer zu suchen, einen bestimmten Abschnitt eines Schriftstellers zum Extemporale oder Aufsatz durchzulesen etc. Da man aber dem Schüler nun bei seinem beschränkten Gesichtskreis nicht die Wahl vollständig frei lassen könne, so müsse man ihm einen Schriftsteller empfehlen, ihm aber die Ausdehnung der Privatlektüre durchaus selbst überlassen. Und da ferner das Mafs der Pensen für den Durchschnitt der Schule bestimmt sei, so dürfe man wohl die begabteren Schüler noch zur Privatlektüre anfeuern, die unbegabten nicht, keinesfalls dürfe die Privatlektüre in den Rahmen des übrigen Unterrichts gelegt und mit demselben abwechselnd getrieben werden. Redner spricht dann über die Kontrolle des Lehrers, welche nicht in halbstrafender, tadelnder Weise zu geschehen habe, sondern erregend, ermunternd, fördernd, aufserhalb der Unterrichtsstunden, womöglich im Hause des Lehrers in freundschaftlichem Verkehr stattfinden solle. Er begründet dann These V, welche in geringem Mafse das Gebiet der Privatlektüre angäbe; durch ein Versehen sei Livius ausgeschlossen worden. Alle Privatlektüre aber habe erst rechten Nutzen, wenn die Schüler nicht nur Präparationen machten, sondern sich auch gewöhnten den Inhalt des Gelesenen schriftlich zu fixieren, da ihnen sonst vor allem dem Neuen schliefslich das Ganze verloren ginge.

In der sich an diese Ausführungen anschliefsenden Diskussion begrüfst Dir. Jäger (Köln) es mit Freude, dafs mit These I und II denen, welche durch die schroffe Beseitigung der Privatlektüre auf der Direktorenkonferenz erschreckt worden wären und doch nicht gern die Privatlektüre ganz ausschliefsen wollten, genug Gelegenheit geboten werde, alles wieder hineinzubringen, was hineingebracht werden mufs. Man führe den Schüler, welchen man kenne, auf die Wahl hin, so dafs er zu wählen scheint, so werde das nicht eigentliche Privatlektüre, wohl aber ein Notbehelf bei der dräuenden Überbürdungsgefahr sein. In den Thesen vermifst Redner die Angabe, ob die Privatlektüre etwas Obligatorisches für jeden Schüler oder ihnen freigestellt sein solle; ob der Lehrer nur anzuregen und abzuwarten habe, dafs einer Privatlektüre treibe, oder ob die Schule einen gelinden Zwang ausüben müsse. Seine Meinung sei, dafs man im allgemeinen die Schüler auch durch eine gelinde Pression zur Privatlektüre veranlassen, aber doch im grofsen und ganzen den Charakter der Freiheit mehr ausdehnen müsse, als das in These II geschehen sei. Die Kontrolle solle wesentlich den Charakter einer Beratung des Lehrers tragen. Redner schliefst dann, auf die Worte des Dir. Bardt über das Lateinische zurückgreifend, mit der Erklärung, dafs er jede Rede von nun an enden werde mit den Worten: ceterum censeo latinam linguam esse restituendam. Darauf nahm Dir. Uppenkamp (Düsseldorf) das Wort, um sich gegen die Thesen zu wenden; er habe, da er die Aufgabe erhalten hätte für die Direktorenkonferenz das Referat in dieser Frage zu

bearbeiten, genug Gelegenheit gehabt, aus den zahlreichen und umfangreichen Berichten herauszufinden, dafs Privatlektüre nicht möglich sei und andererseits keinen Nutzen bringe. Er halte auch solche Privatlektüre für keine besondere Vertiefung des Studiums, die Schüler der Prima und Sekunda hätten viel mehr Gewinn, wenn sie den Schriftsteller in streng wissenschaftlicher Weise in der Klasse unter Leitung des Lehrers lesen würden. Auch die Privatlektüre, welche die Schüler im Privatzimmer des Lehrers trieben, halte er wie alle Thätigkeit, bei der man glaube privatim auf den Schüler einzuwirken, für ziemlich resultatlos. Die Schule sei eine Art Fabrik, allerdings in geistreicher Weise; man könne nicht jedem Schüler allein etwas beibringen, er weise nur auf den geringen Erfolg des Lateinsprechens hin, weil diese Thätigkeit nicht mit 30, sondern mit einem getrieben werden müsse. Ähnlich sei es mit der Privatlektüre, der Lehrer habe nicht die Zeit und Kraft dazu, ebenso wie die Schüler keine grofse Lust dazu spürten, da sie doch nur das thäten, was sie müfsten. Die einzige Art der Privatlektüre sei die, dafs man z. B. im Homer einen Teil sorgfältig und wissenschaftlich in der Klasse durchnähme und daneben in kursorischer Weise den für eine bestimmte Stunde zur Privatlektüre aufgegebenen anderen Teil lesen lasse. Bei der von Prof. Gebhard angestrebten Privatlektüre sei auch ein Hin- und Hertappen zu befürchten; und solches sei unpädagogisch.

Dir. Münch (Barmen) spricht als Realschulmann seine Enttäuschung aus, dafs nur über Griechisch und Lateinisch gesprochen würde; zunächst sei doch die Frage aufzuwerfen, was man im Deutschen privatim lesen solle, und erst dann, was in andern Fächern. Er hält aufserdem bei den jetzigen Lebensverhältnissen die Zeit für Privatlektüre nicht günstig.

Mutzbauer (Köln) glaubt, dafs die Ansichten Gebhards und Uppenkamps nicht so sehr weit auseindergingen, weil die Privatlektüre ja ganz freigestellt würde; er hält die kursorische Lektüre für unrichtig, weil die Schüler es nicht verstünden, ihre Zeit richtig einzuteilen. Redner wendet sich dann gegen die Auffassung Uppenkamps. dafs die Schule eine Art Fabrik sei; in einer Fabrik werde nur mittelmäfsige Ware erzielt, den Schülern aber, welche über Mittelgut hinausgingen, müsse man auch mehr bieten als Mittelware. Eine Überlastung des Lehrers würde nicht entstehen, da doch nur wenige Schüler solche Privatlektüre treiben könnten.

Prof. Gebhard giebt übereinstimmend mit Jägers Äufserung zu These II zu, dafs die Freiheit des Schülers in vollem Mafse gewahrt bleiben müsse. Dem Dir. Münch erwidert er, dafs er das Deutsche nicht in seine Thesen gezogen, weil er diese nur aus seinem Erfahrungsgebiete nehmen zu dürfen geglaubt habe. Gegen die Äufserung des Dir. Uppenkamp von der Fabrik sich wendend, welche schon durch Mutzbauer treffend widerlegt sei, betont er, dafs die Schüler doch nicht Weberstühle seien, die von Zeit zu Zeit so und so viel Gespinst abzuliefern hätten, sondern dafs man bei der individuellen Beanlagung derselben den reicher begabten auch mehr Nahrung bieten könne. Darauf weist nun Dir. Uppenkamp den Vorwurf zurück, dafs er das Beispiel von der Fabrik in dem Sinne gebraucht habe, dafs nur mittelmäfsige Ware geliefert würde, und fragt, welche Früchte denn nun solche Privatlektüre trage. Schon bei einer tüchtigen Präparation für die Schulstunde liefen auch dem guten Schüler recht viele Mifsverständnisse unter, was müsse man da erst von der

Privatlektüre erwarten; wo bleibe die Gründlichkeit der Klassenlektüre, bei der unter Anleitung des Lehrers in die Tiefe gegangen würde. Er müsse bei seinem Grundsatze bleiben: non multa sed multum.

Dir. Jäger bittet die ganze Frage nicht zu tragisch zu nehmen und zu generalisieren. Es handle sich um pure Zurückweisung der auf der Direktorenkonferenz beschlossenen Abschaffung der Privatlektüre. In gewissem Sinne müsse man mit Uppenkamp die Privatlektüre abweisen, wenn gefordert würde, dafs sie von jedem Schüler getrieben werden müsse; aber wenn eine strebsame Klasse da sei, so dürfe man nicht sagen, dafs nur in der Klasse eine wissenschaftliche Vorbereitung für später möglich sei und dafs Privatlektüre nicht getrieben werden dürfe. Um das Mifsverständnis abzuweisen, dafs die Privatlektüre als etwas freiwillig-obligatorisches in die Arbeit hineingebracht würde, bittet er in These II nach den Worten: „besteht darin“ noch hinzuzufügen: „dafs bei voller Wahrung der Freiheit dem Schüler“ etc. Dann versichert Redner dem Dr. Münch, dafs nicht aus bösem Willen gegen die Realschule nur Lateinisch und Griechisch in den Thesen behandelt werde und dafs die Versammlung es sehr gern sehen würde, wenn auch solche Themata von Seite der Realschule besprochen und betrachtet werden.

Nach einigen weiteren Bemerkungen Münchs, Mutzbauers, Uppenkamps, welche Einzelheiten des vorher Gesagten klarer darzustellen versuchen, fafst der Vorsitzende das bisher in der Diskussion Behandelte dahin zusammen, dafs in allen Reden ein Kern unantastbarer Wahrheit vorhanden gewesen sei, aus dem das Bedürfnis hervorginge sich mit dem Beschlusse der Direktorenkonferenz auszugleichen. Man ginge davon aus, dafs es auch Schüler gäbe, welche wie Lessing in seiner Jugend doppeltes Futter gebrauchten; und wie jeder Unterricht über sich herausweise und Ahnungen, Bedürfnisse erwecke, so dürfe man auch den Schülern nicht die Anregung verweigern, sich selbstständig weiter umzusehen. Wenn man also Privatlektüre dahin verstehe, dafs man den Schülern, welche aufser dem von der Schule Gebotenen noch gern weiter sehen wollten, was dahinter läge, Gelegenheit dazu böte, so würde man mit dem Beschlusse der Direktorenkonferenz nicht in Konflikt kommen, wenn man solche Privatlektüre von der Schule unzertrennbar halte. Ein solches Mehr, als der Lektionsplan gäbe, wollten nun eben alle, und damit habe man ziemlich festen Boden unter sich. Aber unbeschadet der Freiheit müsse man doch verlangen, dafs eine gewisse Bestimmung der Privatlektüre von Seiten des Lehrers da sei, und in diesem Sinne kann allerdings die Privatlektüre, wie Jäger es scherzhaft ausgedrückt hat, eine freiwillig-obligatorische genannt werden.

Nachdem der Vorsitzende darauf den Thesensteller gebeten auf das Wort Kontrolle zu verzichten, weil es den Nebenbegriff einer zu scharfen Uniformierung habe, und Prof. Gebhard dem Vorschlage Jägers, in These II statt Kontrolle „Beratung“ und in These IV statt kontrollieren „beraten“ zu setzen, zugestimmt hat, erwähnt Klosterhalfen (Duisburg) noch, dafs an der dortigen Anstalt auch in der Mathemathik der günstigste Erfolg solcher Privatlektüre erzielt worden sei, dafs die Schüler, allerdings angespornt durch ein von einer Stiftung für die beste Arbeit ausgesetztes Legat, in selbst gewählten, vom Lehrer beratenen Thematen oft Vorzügliches geleistet hätten, dafs man aber immer streng darauf gesehen habe, dafs die Schüler

sich völlig bewufst geblieben seien, es mit einer freiwilligen Leistung zu thun gehabt zu haben. Die weitere Besprechung der Thesen wird nun wegen der vorgerückten Zeit fallen gelassen, und der Vorsitzende erteilt das Wort dem Dir. Bardt zu einem Vortrage über die Übersetzungskunst.

Redner hält, ausgehend von einem Ausspruche Moriz Haupts, dafs das Übersetzen der Tod des Verständnisses sei, die Übersetzungskunst für einen der wichtigsten Faktoren der Schulbildung und erhebt Protest gegen die Mifsachtung des Übersetzens, die namentlich in Norddeutschland Mode zu werden scheine. In pädagogischen Erörterungen werde wenig über das Übersetzen gesprochen, worauf man doch in der Schule die meiste Zeit verwende. Und was höre man, wenn man übersetzen lasse, entweder wörtlich oder frei, ein furchtbares Deutsch und eine Mifshandlung des Lateinischen. Was geübt werde, sei meist das Gegenteil von Kunst, die man auf Grund der Übung nach bewufsten Gesetzen erlange. Wie wenig noch geleistet werde, das könne man von den Schulräten erfahren, welche das in beschämender Weise an den Übersetzungen aus dem Griechischen erprobt hätten. Hier sei also eine Wunde am Schulleben zu bezeichnen und zu heilen. Die meisten Lehrer wüfsten gar nicht, wie schlecht sie die Schüler zum Übersetzen anleiteten, wie schlecht sie selbst übersetzten. Man könne Stunden hören, in welchen nicht ein einziger zusammenhängender Satz von dem Schüler gesprochen würde, ohne dafs der Lehrer fortwährend mit seinen Bemerkungen dazwischen fahre. Wie im gewöhnlichen Leben sein Gegenüber, so müsse man auch den Schüler ordentlich ausreden lassen. So entstände nun, da nicht alles in Ordnung sei, die Frage, wie man das Übersetzen lernen könne. Auf den Universitäten sei wenig Gelegenheit dazu, die meisten Professoren hielten sich zu vornehm dafür und sähen mit Hochmut auf diese wichtigen Übungen herab. Daher wende man sich an die Stilistiken; aber sie lehrten doch nur, so gut sie auch seien, das Umgekehrte, wie man aus Deutsch Lateinisch machen solle. Der Lehrer aber müsse, abgesehen davon, dafs er Lateinisch kennen müsse, vor allen Dingen Deutsch kennen und hier weiter für sich arbeiten. Nachdem Redner nun die hervorragendsten Schriftsteller, welche als Muster dienen könnten, kritisiert und hervorgehoben hat, dafs man auch hier nicht so ohne weiteres einen Lessing, Goethe, Schiller, auch nicht die parlamentarischen Reden brauchen könne, weil das kunstmäfsige Reden aufser Mode gekommen sei, wendet er sich zu der Frage der Vorbereitung für das Übersetzen und fordert, dafs der Lehrer, weil die Sprache gesprochen und gehört sein wolle, auch zu Hause laut sich die von ihm aufgestellte Übersetzung vorlesen möge. Als gutes Hilfsmittel dazu diene die schriftliche Aufzeichnung des Übersetzten. Dadurch befähige man sich den Unterricht so zu geben, dafs die Schüler nicht nur lernten, was die Worte bedeuten, sondern dafs sie dieselben auch selbst finden könnten, wodurch Lebhaftigkeit und Bewegung in Schüler und Lehrer komme. Nun geht Redner dazu über, die Schwierigkeiten auseinanderzusetzen, welche bei dem Übersetzen aus dem Lateinischen in das Deutsche sich erhöben. Die lateinische Sprache sei von Natur periodisch, die deutsche parataktisch; die antiken Sprachen seien einfach, die modernen kompliziert und verfeinert durch manche Zusätze, welche nicht immer nur Phrasen seien. Eine weitere Quelle von Schwierigkeiten biete das logische und poetische Element, der eigentliche und bild-

che Ausdruck, zwischen denen in keiner Sprache ein gleiches Verhältnis errsche; selbst wo die beiden Sprachen Bilder gebrauchten, erhebe sich ie Frage, ob es dieselben seien. Ferner klinge in der einen Sprache gewählt, as in der andern gesucht sei, gesucht was in der zweiten geziert, feierlich as in der ersten gewöhnlich u. s. w. Redner legt nun den Text einer bersetzung aus Cicero IX. Philippica 1—3, welche einmal wörtlich und as zweite Mal so genau als möglich, so frei als nötig gehalten ist, deren rste drei Sätze wir mitzuteilen nicht unterlassen zu dürfen glauben, nd weist nach, dafs in ungefähr 70 Punkten die wörtliche Übersetzung ufgegeben werden müsse. So habe die Wahl für die publizistischen Ausrücke wie legationem renuntiare, sententia, censeo etc. Schwierigkeiten emacht; der Ton der Rede, welche feierlich wie ein Trauermarsch klinge, abe bei der Übersetzung von Ausdrücken wie vivus, salutaris, sibi, diffiere, morbus etc. berücksichtigt werden müssen, wie z. B. wir Euphemismen ebrauchen, wo das Latein keine hat, und daher im gehobenen Stil morbus icht durch Krankheit, sondern durch Leiden zu übersetzen gewesen sei. Die Substantiva, z. B. respublica, welches man gewöhnlich durch Staat übersetze, ergäben häufig bei genauerer Betrachtung andere passende Bedeutungen, wie man denn nicht den Staat lieb habe, sondern das Vaterland; der chüler solle zugleich lernen, was patriotisch ihn anmute; ebenso sei es beim Adjektivum. Beim Verbum habe darauf gesehen werden müssen, dafs, da as Deutsche ein wirkliches Passivum nicht besitze, für das im Lateinischen o häufig gebrauchte Passivum so viel wie möglich äquivalente deutsche ktive Ausdrücke zu wählen seien, Intransitiva müfsten zu Hilfe genommen, Reflexiva verwendet werden, die Verba lassen, finden, tragen etc. seien zu ebrauchen. Auch die Umgestaltung der lateinischen Periode, Finalsatz, Konsekutivsätze selbständig zu machen; aus einer hypothetischen Periode Hauptsätze zu bilden müsse von dem des Übersetzens kundigen Lehrer dem Schüler eingeübt werden. Redner schlofs hier den Vortrag, damit noch einige Zeit für Besprechung einzelner durch denselben hervorgerufenen Fragen übrig bliebe.

In der nun folgenden Diskussion betont Dir. Schmitz (Köln), dafs wohl on einer Kunst im ästhetischen Sinne hier keine Rede sein könne, der Schüler habe das Ideal, das dem Vorredner vorschwebe, noch nicht geschaut, nd es sei zweifelhaft, ob er es überhaupt schauen könne. Dann vermifst Redner an dem Vortrage die Hinweisung auf die verschiedenen Klassenstufen; er habe daher nur an Primaner denken können; wie müsse man es weiter nach unten machen, wo man doch zumeist nur nach dem verschiedenen Standpunkte der Schüler unterrichten könne. Das mündliche Übersetzen der Schüler gehe parallel neben der schriftlichen Arbeit her, da bedürfe es eines geduldigen, aber stets richtig hörenden Ohres; man könne nicht eine gleiche Vollendung in den unteren Stufen fordern. Bei der vorliegenden Übersetzung habe er sich gefragt, ob denn der Schüler, der doch ein unfertiger Stilist sei, wirklich in den Stand gesetzt werden könne, etwas Ähnliches zu leisten. Die Hinweisung auf Vorbilder wie Lessing, Goethe, Schiller etc. imponiere ihm nicht, man könne wohl hier das bekannte Wort le style c'est l'homme umkehren in l'homme c'est le style. Jede Sprechweise sei berechtigt, so lange grammatisch korrekt gesprochen werde; man brauche sich durchaus nicht auf ganz bestimmte Dinge festnageln zu lassen.

Dir. Münch, welcher die Ideeen Bardts dahin auffafst, dafs der Lehrer sich selbst zum Übersetzen erst erziehen solle, um übersetzen zu können, und in der vorliegenden Musterübersetzung ein Vorbild für den Lehrer erblickt, bittet unter lautem Beifall der Versammlung den Dir. Bardt, dies wichtige und interessante Thema weiter zu bearbeiten, schriftstellerisch zu erweitern und dem Lehrerstande so allgemein zugänglich zu machen

Auch Dir. Jäger spricht sich lobend darüber aus, dafs hier zum ersten Male gezeigt sei, in welcher Weise solche künstlerische Leistung zu geschehen habe. Aber was Dir. Schmitz von den verschiedenen Klassenstufen gesagt und vor mehreren Jahren an dieser Stelle dargelegt habe, sei durchaus richtig. Von Sexta an müsse der Lehrer beim Übersetzen zuerst auf die Richtigkeit und dann soweit als möglich auf Schönheit der Übersetzung sehen; so gewöhne sich das Ohr des Schülers allmählich daran fast unbewufst, eine gute Übersetzung zu Stande zu bringen. Wenn man, wie es an seiner Anstalt üblich sei, die Übersetzung so einrichte, dafs sie als ein gemeinschaftliches Produkt aus der gemeinsamen Arbeit des Lehrers wie Schülers gegen Ende jeder Stunde vom Lehrer noch einmal in der mustergiltig festgestellten Weise zusammengefügt werde, so könne man das Höchste erreichen, dafs die Schüler sich so bildeten, dafs sie sich nicht mit Halbem begnügten, sondern nur mit dem Vollen der fremden Sprache erst zufrieden seien. Er müsse entgegen dem Ausspruche Moriz Haupts, mit welchem Dir. Bardt seinen Vortrag begonnen habe, schliefsen mit den Worten Vinets: une langue parfaite serait la vérité même; und so könne man sagen, dafs eine vollkommene Übersetzung das Original selbst sein, und dafs je mehr die Übersetzung sich dieser Vollkommenheit nähere, sie um so reiner für den Schüler die Wahrheit des Originals darstellen würde.

Darauf schlofs der Vorsitzende die Verhandlungen, nachdem er zuvor dem Dir. Bardt, sich den Wünschen Münchs anschliefsend, den Dank der Versammlung ausgesprochen hatte. Während der Sitzung, welche ununterbrochen 4 Stunden gedauert hatte, war noch in geschäftlicher Hinsicht bestimmt worden, dafs an Stelle der statutenmäfsig aus dem Vorstande scheidenden Ausschufsmitglieder Dir. Bardt, Münch, Schmitz in denselben eintreten sollten die Dir. Jäger (Köln), Schorn (Köln. Real-Gymn.), Zahn (Mörs). Wie gewöhnlich vereinigte dann nach den Stunden angestrengter Thätigkeit ein frohes Mahl einen grofsen Teil der Versammelten, das in seiner heiteren, durch keinen Mifston getrübten Stimmung nicht nur die rheinische Gemütlichkeit, sondern wie immer den festen, familienähnlichen Zusammenhang der rheinischen Lehrerwelt darthat.

Cicero IX. Philippica 1—3.

I. Text.

1. Vellem di immortales fecissent, patres conscripti, ut vivo potius Ser. Sulpicio gratias ageremus, quam honores mortuo quae-

II. Übersetzung.

a. Wörtlich.

1. Ich wollte, patricische (und) plebeische Senatoren, die unsterblichen Götter hätten es gemacht, dafs wir lieber dem lebenden Ser. Sulpicius Dank sagten,

b. So genau als möglich, so frei als nötig.

1. Ich hätte lieber gesehen, versammelte Väter, die unsterblichen Götter hätten es so gefügt, dafs wir dem lebenden Ser. Sulpicius Dank zu sagen

eremus. 2. Nec vero dubito quin, si ille vir legationem renuntiare potuisset, reditus eius et vobis gratus fuerit et rei publicae salutaris futurus: . non quo L. Philippo t L. Pisoni aut studium ut cura defuerit in tanto fficio tantoque munere, ed cum Ser. Sulpicius etate illis anteiret, sapintia omnibus, subito ereptus e causa, totam legationem orbam et debilitatam eliquit. 4. Quod si cuiquam iustus honos habitus st in morte legato, in ullo iustior, quam in Ser. Sulpicio reperietur. 5. Ceteri, qui in legatione ortem obierunt, ad incertum vitae periculum ine ullo mortis metu profecti sunt: Ser. Sulpicius um aliqua perveniendi ad I. Antonium spe profectus est, nulla revertendi. . Qui cum ita adfectus sset, ut, si ad gravem aletudinem labor accessisset, sibi ipse diffideret: on recusavit quo minus el extremo spiritu, si uam opem rei publicae erre posset, experiretur.

als (nach) Ehren für den Toten suchten. 2. Ich zweifle aber nicht, dafs, wenn jener Mann über die Gesandtschaft hätte berichten können, seine Rückkehr Euch willkommen und dem Staate heilsam gewesen sein würde. 3. Nicht als ob dem L. Philippus und L. Piso Eifer und Sorge in einem so grofsen Amte und bei einem so grofsen Auftrage gefehlt hätten, aber da Ser. Sulpicius an Alter jenen vorging, an Weisheit allen, hinterliefs er, plötzlich weggerissen aus der Sache, die ganze Gesandtschaft verwaist und geschwächt. 4. Wenn je einem Gesandten im Tode eine gerechte Ehre erwiesen worden ist, so wird erfunden werden, (dafs sie) bei keinem gerechter (war.) 5. Die übrigen, die auf einer Gesandtschaft den Tod erlitten, reisten in eine ungewisse Lebensgefahr ohne irgendeine Furcht vor dem Tode, Ser. Sulpicius reiste mit einiger Hoffnung ab zum Antonius zu gelangen, mit keiner zurückzukehren. 6. Obgleich er so leidend war, dafs er, wenn zu der schweren Krankheit eine Anstrengung hinzukäme, sich selbst mifstraute, weigerte er sich nicht selbst mit dem letzten Hauche zu versuchen, ob er dem Staate einige

hätten, nicht auf Ehrenbezeigungen sinnen müfsten für den Toten. 2. Wenn dieser Mann noch in die Lage gekommen wäre über seine Gesandtschaft Bericht zu erstatten, so würde seine Rückkehr ohne Zweifel für euch erfreulich, für das Vaterland heilvoll gewesen sein; 3. nicht als hätten es L. Philippus und L. Piso an eifriger Hingebung für ihre grofse und schwere Aufgabe fehlen lassen, aber Ser. Sulpicius war älter als diese und weiser als alle; so blieb denn durch sein plötzliches Ausscheiden die ganze Gesandtschaft hauptlos und kraftlos zurück. 4. War die in Rede stehende Ehrenbezeugung je bei dem Tode eines Gesandten gerechtfertigt, so war sie, das wird sich zeigen, bei keinem gerechtfertigter als bei Ser. Sulpicius. 5. Die anderen, die auf einer Gesandtschaft den Tod fanden, haben sich nur im allgemeinen in Lebensgefahr begeben, ohne alle bestimmte Veranlassung den Tod zu fürchten: als Ser. Sulpicius abreiste, hatte er zwar einige Aussicht, zum M. Antonius hinzugelangen, aber keine Aussicht auf Rückkehr. 6. Mit seiner Gesundheit stand es schlecht, und für den Fall, dafs zu seiner schweren Krankheit noch eine Anstrengung hinzukäme, mufste er für sich das Schlimmste fürchten; trotzdem lehnte er den

7. Itaque non illum vis hiemis, non nives, non longitudo itineris, non asperitas viarum, non morbus ingravescens retardavit, cumque iam ad congressum colloquiumque eius pervenisset, ad quem erat missus, in ipsa cura ac meditatione obeundi sui muneris excessit e vita. 8. Ut igitur alia, sic hoc, C. Pansa, praeclare, quod nos et ad honorandum Ser. Sulpicium cohortatus es et ipse multa copiose de illius laude dixisti. 9. Quibus a te dictis nihil praeter sententiam dicerem, nisi P. Servilio respondendum putarem, qui hunc honorem statuae nemini tribuendam censuit, nisi ei, qui ferro esset in legatione interfectus. 10. Ego autem, patres conscripti, sic interpretor sensisse maiores nostros, ut causam mortis censuerint, non genus esse quaerendum. 11. Etenim cui legatio ipsa morti fuisset, eius monumentum extare voluerunt, ut in bellis periculosis obirent homines legationis munus audacius. 12. Non igitur

Hülfe bringen könnte. 7. Daher hielt ihn nicht die Gewalt des Winters, nicht die Schneemassen, nicht die Länge der Reise, nicht die Rauheit der Wege, nicht die zunehmende Krankheit auf, und als er schon zur Zusammenkunft und zum Gespräch mit dem gelangt war, zu dem er gesandt war, schied er in der Sorge und im Nachdenken über die Versehung seines Amtes aus dem Leben. 8. Daher (hast du), wie anderes, so dies trefflich (gemacht), C. Pansa, dafs du sowohl uns eingeladen hast den Ser. Sulpicius zu ehren, als auch selbst viel in beredter Weise zu jenes Lob gesprochen hast. 9. Nachdem dies von dir gesagt worden ist, würde ich aufser meiner Stimmabgabe nichts sagen, wenn ich nicht glaubte, dafs dem P. Servilius geantwortet werden müsse, der gemeint hat, dafs diese Ehre einer Statue niemandem zuerteilt werden müsse aufser dem, der durch das Schwert auf einer Gesandtschaft getötet worden wäre. 10. Ich aber, patricische (und) plebeische Senatoren, erkläre, dafs unsere Vorfahren also gedacht haben, dafs sie meinten, nach der Ursache des Todes, nicht nach der Art (desselben) müsse gefragt werden. 11. Denn wem die Ge-

Versuch nicht ab, auch noch mit dem letzten Athemzuge dem Vaterlande Hülfe zu bringen. 7. Darum konnte ihn nicht der strenge Winter, nicht der Schnee, nicht die lange Reise, nicht die schlechten Wege, nicht die Zunahme seines Leidens zurückhalten. Er war schon bei dem eingetroffen, an den er gesandt war, und hatte ihn schon gesprochen, da ist er mitten im eifrigen Sinnen über die Erfüllung seiner Aufgabe aus dem Leben geschieden. 8. Wie manches andere, C. Pansa, so ist denn auch das schön von dir, dafs du uns aufgefordert hast dem Ser. Sulpicius eine Ehrenbezeugung darzubringen und selbst in beredten Worten ihn gerühmt hast. 9. Nach dieser deiner Rede würde ich aufser meinem Votum nichts zu bemerken haben, wenn ich nicht meinte, dem P. Servilius antworten zu sollen, der die Erklärung beantragt hat, nur wer durchs Schwert auf einer Gesandtschaft den Tod gefunden, solle durch eine Bildsäule geehrt werden. 10. Ich nun, versammelte Väter, verstehe die Auffassung unserer Vorfahren so, dafs man auf die Todesursache, nicht auf die Todesart zu sehen habe. 11. Denn wenn sie dem ein Denkmal errichtet wissen wollten, dem die Gesandtschaft selbst den Tod gebracht, so wünschten sie damit zu erreichen, dafs in

exempla maiorum quaerenda, sed consilium est eorum, a quo ipsa exempla nata sunt, explicandum.

sandtschaft selbst zum Verderben gereicht hätte, von dem wollten sie, dafs ein Denkmal vorhanden sei, damit in gefährlichen Kriegen die Menschen die Aufgabe einer Gesandtschaft mutiger übernähmen. 12. Es müssen also nicht die Beispiele bei den Vorfahren aufgesucht werden, sondern es mufs die Gesinnung derselben, von der aus die Beispiele selbst entstanden sind, entwickelt werden.

gefährlichen Kriegen Männer bereitwillig einen Gesandtschaftsposten übernähmen. 12. So müssen wir denn nicht nach blofsen Präcedenzfällen bei den Vorfahren suchen, sondern ihre Willensmeinung darlegen, aus der die Präcedenzfälle erst hervorgegangen sind.

Köln a. Rh. Fr. Moldenhauer,

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. C. M. Zander, De relatione pronominali ea, quae est per 'quod' et 'id quod'. Lundae 1885, typis Berlingianis. 54 S. 4. — Reicher Stoff in verständiger Durcharbeitung.

2. Calpurnii et Nemesiani Bucolica. Recensuit Henricus Schenkl. Lipsiae, G. Freytag, Pragae, F. Tempsky, 1885. LXXI und 130 S. — Eine echt wissenschaftliche, mit grofsem Fleifse gearbeitete Ausgabe.

3. Homeri Ilias. Edidit Guilielmus Dindorf. Editio quinta correctior, quam curavit C. Hentze. Pars I. Iliadis I—XII. Lipsiae, B. G. Teubner, MDCCCLXXXIV. XXIII und 249 S. — Die 5. Auflage weicht von der vierten an 171 Stellen im Texte ab.

4. Homers Odyssee. Für den Schulgebrauch erklärt von K. F. Ameis Erstes Heft, Gesang 1—6. Achte, berichtigte Auflage besorgt von C. Hentze. Leipzig, B. G. Teubner, 1884. XXIV und 197 S. — In den Lesarten des Textes ist nur ganz wenig geändert, desto mehr im Kommentar, und hier sind die Änderungen durchweg Besserungen. Anregung hierzu bot die neuere Litteratur, vorzugsweise Helbigs Buch (das homerische Epos aus den Denkmälern erläutert) und Hinrichs' Bearbeitung dieses Teils der Fäsischen Odysseeausgabe.

5. Carl Mutzbauer, Der homerische Gebrauch der Partikel μέν. Programm des Kgl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Köln. 1884. 23 S. 4. — Einleitung S. 1—14. Dann Kapitel I: Der adverbiale Gebrauch der Partikel μέν. 1. καὶ μέν, 2. ἀτὰρ μέν.

6. J. Louis, Idiotismes dialogués. Guide de conversation française à l'usage des Collèges, des Écoles et des Leçons particulières. Cinquième édition nouvelle revue et augmentée par M. C. Wahl. Tome premier. Dessau, Paul Baumann. 1884. VIII und 118 S. — Eine Sammlung von spezifisch französischen Redewendungen in Form von Dialogen. Zugegeben sind hundert französische Sprichwörter.

7. J. Fölsing, Elementarbuch der Englischen Sprache. 22. Auflage, neu bearbeitet von John Koch. Berlin, Th. Chr. Fr. Enslin, 1885. I und 279 S. — Die Abweichungen von den früheren Ausgaben betreffen namentlich die Darstellung der Aussprache und nur einzelne Regeln.

8. Gottfried Ebener, Französisches Lesebuch für Schulen und Erziehungsanstalten. In drei Stufen. Neu bearbeitet von Adolf Meyer. Stufe I mit einem Wörterverzeichnisse. 17., der neuen Bearbeitung 3. Auflage. Hannover, Carl Meyer, 1884. XII und 108 S. 1,20 M, geb. 1,45 M.

9. J. Ehrelsmann und E. Schmidt, Übungsbuch für den französischen Anfangsunterricht. I. Teil. Mit Benutzung der Winckelmannschen Bilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. Strafsburg i. E., R. Schultz u. Comp., 1885. XII und 240 S. — Das Buch enthält die Elemente der französischen Grammatik. Das Verfahren ist im allgemeinen folgendes: Zuerst werden die einzelnen Regeln geboten; dann reihen sich verschiedene, auf die Winckelmannschen Bilder bezügliche Fragen an, bei deren Beantwortung der Schüler jene anzuwenden hat; den Beschlufs bilden Lesestücke, welche jedesmal auf das vorangeschickte grammatische Pensum zugeschnitten sind.

10. Hermann Breymann, Französische Elementar-Grammatik für Realschüler. München, R. Oldenbourg, 1884. X und 74 S.

11. Hermann Breymann und Hermann Moeller, Französisches Elementar-Übungsbuch für Realschüler. München, R. Oldenbourg, 1884. VI und 174 S.

12. Hermann Breymann und Hermann Moeller, Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts. Anleitung zum Gebrauch des französischen Elementar-Übungsbuches. München, R. Oldenbourg, 1884. 48 S. — Das letzte dieser Bücher dient den beiden ersten zur Erläuterung. Beabsichtigt wird im grofsen und ganzen die Anwendung der Perthesschen Methode auf den französischen Unterricht. Dreierlei haben sich die Verfasser besonders angelegen sein lassen: die Pflege der Aussprache, die Stellung der Formenlehre in den Dienst der Syntax und die ausdrückliche Betonung der Lektüre.

13. F. Kuntze, Beiträge zur Geschichte des Otho-Vitellius-Krieges. Karlsruhe 1885. 16 S. 4. (Programm des Gymnasiums in K.)

14. Naturgeschichte des Tierreichs. Grofser Bilderatlas mit Text für Schule und Haus. 80 Grofsfoliotafeln mit mehr als 1000 fein kolorierten Abbildungen und 50 Bogen erläuterndem Text nebst zahlreichen Holzschnitten. Herausgegeben von hervorragendsten Künstlern und Fachgelehrten. 2. Auflage. 1. Lieferung. Stuttgart, Emil Hänselmanns Verlag. 8 S. Text und 4 Tafeln. 0,50 M. — Das Ganze wird 80 Tafeln enthalten, jede Tafel mit einer Reihe von Abbildungen.

15. A. Brafs, Grundrifs der Anatomie, Physiologie und Entwickelungsgeschichte des Menschen. Mit 66 Abbildungen. Leipzig, F. E. W. Vogel, 1884. VIII u. 344 S. 7 M. — Der Verfasser will den allgemeinen Bau, die Funktionen und die Entwickelung der einzelnen Organe und Organsysteme unseres Körpers in einfacher Form möglichst zusammenhängend darstellen. Er will in erster Linie dem Studierenden der nicht medizinischen Disziplinen, dem Lehrer und Geistlichen, einen Leitfaden beim Studium der Anthropologie, Psychologie u. s. w. bieten. Seitdem auch Anthropologisches zu lehren dem Gymnasium zur Pflicht gemacht worden ist, dürfte dem Lehrer ein Buch wie das vorliegende für das eigene Studium willkommen sein.

16. Jul. Kirchhoff, Gesundheitspflege für Schulen. (Pädagogische Sammelmappe. Vorträge, Abhandlungen etc. für Erziehung und Unter-

richt. 37. Heft, 8. Reihe 3. Heft.) Leipzig, Siegismund und Volkening, 1885 121 S. Brosch. 80 Pf., kart. 1 M.

17. Simon Spitzer, Untersuchungen im Gebiete linearer Differential-Gleichungen. 3. Heft. Wien, Carl Geroldʼs Sohn, 1885. VI u. 45 S.

18. Repetitorium zu Luthers Leben. Ein Auszug aus „Luther, Leben von J. Köstlin“ zum Gebrauch für die Mittelklassen höherer Lehranstalten. Für seine Schüler hergestellt von einem Religionslehrer. Göttingen, Vandenhoeck u. Ruprechts Verlag, 1885. 44 S. 0,50 M.

19. Fr. Dallwig, Der Kampf zwischen Glauben und Wissen. Ein Wort zum Frieden. Gotha, Friedr. Andr. Perthes, 1885. V u. 37 S. 0,80 M.

20. Hans Gallwitz, Das Evangelium eines Empiristen. Gotha, Friedr. Andr. Perthes, 1885. VII u. 108 S. 2 M.

21. Deutsche Encyklopädie. Ein neues Universallexikon für alle Gebiete des Wissens. 500 Bogen in 8 Bänden. Vollständig in 100 Lieferungen zum Preis von 60 Pf. Monatlich zwei Lieferungen. Lieferung 1. A bis Acca Larentia. Leipzig, Fr. Wilh. Grunow, 1885. 80 S.

22. C. Euler und G. Eckler, Monatsschrift für das Turnwesen mit besonderer Berücksichtigung des Schulturnens und der Gesundheitspflege Vierter Jahrgang. Heft 1 u. 2. Berlin, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (Herm. Heyfelder), 1885. 64 S.

23. Th. Bach, Wanderungen, Turnfahrten und Schulreisen. Erster Teil. 2. wesentlich vermehrte Auflage. Leipzig, Eduard Strauch, 1885. VIII u. 200 S. 2,25 M.

24. Unsere Zeitung. Illustrierte Monatsschrift fürs junge Volk. 1. Band, Heft 1. Einsiedeln in der Schweiz, New-York, Cincinnati, St Louis, Carl und Nicolaus Benziger. 32 S. Jährlich 12 Hefte, jedes Heft mit Chromo, à 1 M.

25. Schorers Familienblatt. Eine illustrierte Zeitschrift. VI. Bd. No. 1—9. Berlin, Wien, New-York.

26. Aug. Meninger, Sammlung dreistimmiger Lieder für Schule, Haus und Verein. Mülhausen i. E., H. Schick, 1885. 79 S. 0,55 M.

27. F. W. Sering, Gesang-Schule für Präparanden-Anstalten. Op. 118. Eigentum des Verlegers. 7686. Leipzig, C. F. W. Siegels Musikalienhandlung (R. Linnemann), 1885. VI u. 38 S.

28. Lehrgang für den elementaren Zeichenunterricht. Herausgegeben vom Verein zur Förderung des Zeichenunterrichts in Hannover. Erster Teil (0,60 M.), mit 18 Wandtafeln (3,25 M.). Hannover, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goebel), 1885. — Uns liegt nur vor ein Heft, welches ein Vorwort, 16 Seiten Text und 3 Tafeln mit Abbildungen enthält.

29. H. Ladebeck, Schwimmschule. Lehrbuch der Schwimmkunst für Anfänger und Geübte. Ausführliche Anleitung zum Selbstlernen derselben. Zahlreiche Schwimmkünste und Sprünge. Vermeidung der Fehler beim Schwimmen u. s. w. Mit 31 Abbildungen in Holzschnitt. Dritte Auflage. Leipzig, Herm. Bruckner, 1885. XVI u. 78 S.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Über die österreichische Gymnasialverfassung.

Ein Beitrag zur Reform der deutschen Gymnasien[1].

Dem Geiste der Öffentlichkeit gemäfs, der einen Charakterzug nserer Zeit bildet, hat jetzt auch die österreichische Regierung egonnen, dem Vorgange Preufsens und anderer Staaten folgend, ie für das höhere Schulwesen geltenden Bestimmungen im Buchandel erscheinen zu lassen.

Es liegen uns vor die Sammlung der „Normalien" für die iymnasien und „Instruktionen" für den Unterricht an denselben.

Die „Normalien" stellen eine vollständige Kodifikation des im iymnasialbereich geltenden Schulrechts dar, von Veraltetem ist nur oviel aufgenommen worden, als zum Verständnis der Genesis les gegenwärtig Gültigen erforderlich schien. Die Ordnung erolgt nach Materien und innerhalb derselben chronologisch, prakische Register machen das Nachschlagen leicht.

An der Spitze steht die Magna Charta der heutigen östereichischen Gymnasialverfassung, der „Organisations-Entwurf" von 849, das Werk von Hermann Bonitz. Zunächst provisorisch, bald larauf definitiv, seinen überwiegenden Bestandteilen nach und unter erhältnismäfsig unwesentlichen Veränderungen, mit Gesetzeskraft usgestattet, bildet er noch heute nach mehr als einem Menchenalter die Verfassungsurkunde des österreichischen Gymnasialvesens, in deren Geiste der weitere Um- und Ausbau sich vollogen hat.

Im O.-E. brach Österreich mit dem Jesuiten-System des 'ormalismus, dessen Zweck darauf ging, aus dem Schüler eine

---

[1]) Vgl. Normalien für die Gymnasien und Realschulen in)sterreich. Im Auftrage und mit Benutzung der amtlichen Quellen des . k. Ministeriums für Cultus und Unterricht redigiert von Edmund :dlen von Marenzeller. I. Teil: Gymnasien. Wien 1884. Im k. k. chulbücher-Verlage. gr. 8°. LXXXVI u. 832 S. 4 fl. ö. W. und: Intruktionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich. Vien 1884. A. Pichlers Witwe und Sohn. 8°. 418 S. brosch. 2 fl.

Denk- und Sprechmaschine herzurichten, die sich urteils- und willenlos, aber sicher und nutzbringend in den Mechanismus des römischen Weltsystems einordnet. Humane Geistes- und Charakterbildung erstrebt der O.-E.; in die Bereiche der allen Gebildeten der Volksgemeinschaft gemeinsamen Geistesinteressen soll der Schüler nach Mafsgabe seiner Kräfte eingeführt, sowie durch Lehre, Beispiel und Übung zum Verständnis und zur Verwirklichung des sittlich-religiösen Ideals der Besten erzogen werden.

Es kann kaum eine schwerere Probe für den Wert dieses Bildungsziels geben, als die, welche es im Habsburgischen Kaiserstaat damit bestanden, dafs es sich allen Anfeindungen und allem Wechsel der politisch-kirchlichen Systeme zum Trotz siegreich daselbst behauptet und immer nur fester eingebürgert hat. Der Bankerott des Metternichschen Polizeistaats mit seinem jesuitischen Erziehungsfundament war zu arg und unheilvoll gewesen, als dafs irgend eine der späteren Regierungen es hätte wagen mögen, zu dem letzteren zurückzukehren. Und war auch der gute Wille dazu bei manchen von ihnen dennoch vorhanden, so erfreuten sich dieselben doch nicht der zur Ausführung erforderlichen Lebenslänge ihres politischen Daseins. Es ist nur darauf hinausgekommen, dafs die jeweiligen Ären etwas von ihrer Farbe auch auf das Gymnasialwesen übertragen haben, mehrfach jedoch ohne Dauerhaftigkeit. Die Bachsche reaktionäre Konkordatszeit hat die Gymnasien mit der Ausantwortung des Religionsunterrichts an die Geistlichkeit und der, nachmals wieder verschwundenen, politischen Inquisition der Lehrer beschenkt. Je nach dem Vorherrschen der centralistischen, gemischt centralistisch-nationalistischen, oder rein nationalistischen Tendenz hat man dem Deutschen in den slavischen und italienischen Gebieten die Stellung der vorherrschenden Unterrichtssprache, oder eines obligatorischen, oder eines fakultativen Fachs verliehen, letzteres wieder wie im O.-E. seit dem Staatsgrundgesetz von 1867, seit welchem auch eine Trennung der Gesetzgebungsgewalt über das höhere Schulwesen in der Art eingetreten ist, dafs für die Gymnasien der Reichsrat, für die Realschulen hingegen die Landtage zuständig sind.

War das vormärzliche österreichische Gymnasium eine sechsklassige Lateinschule alten Stils, an die sich auf der Universität vor dem Beginn des Fachstudiums ein zweijähriger „philosophischer Obligatkursus" mit Mathematik, Naturwissenschaft, Weltgeschichte und Philosophie anschlofs (vgl. F. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts. Leipzig 1885. S. 694 ff.), so wurde das Gymnasium des O.-E. zu einer achtklassigen Lehranstalt, in welcher Sprachen und Sachwissenschaften in einem doppelten Kursus, einem elementaren in den vier Klassen des „Untergymnasiums" (I—IV = V—O. III preufs.), und einem wissenschaftlichen in den vier des „Obergymnasiums" (V – VIII = U. II—O. I preufs.)

nebeneinander gelehrt wurden. Die wissenschaftlichen Lehrfächer sind in obligatorische und fakultative geteilt. Zu ersteren zählen Religion, Latein, Griechisch, Muttersprache, Geschichte und Geographie, Mathematik und Naturwissenschaft und in VIII (seit 1855 auch in VII) philosophische Propädeutik. Die fakultativen umfassen eine Auswahl aus den anderen lebenden Sprachen. Die Gesamtzahl der den obligatorischen Lehrgegenständen wöchentlich gewidmeten Stunden bewegt sich von unten nach oben zwischen 22 und 25 (26). Eine Unterscheidung zwischen Haupt- und Nebenfächern innerhalb der obligatorischen Lehrgegenstände ist ausgeschlossen. Die Einheit wird nicht mehr darin gefunden, dafs Latein den Mittelpunkt, man möchte sagen den Dienst am Hochaltar, bildet, neben welchem die anderen Beschäftigungen als Dienste an den kleineren und kleinsten Nebenaltären figurieren, sondern alle Gegenstände reihen sich gleichberechtigt um ihren natürlichen Mittelpunkt, die Einheit der menschlichen Seele selbst, und werden soweit zum Dienst herangezogen, als sie imstande sind an der harmonischen Gesamtausbildung der jugendlichen Geisteskräfte mitzuwirken. Denn das heutige Kulturleben fragt ja schon lange nicht mehr nach der Auferziehung von firmen Latinisten für das Amt in Kirche, Schule und Staat, sondern es verlangt dasselbe die stetige Ergänzung der führenden Gesellschaftsklassen durch junge Männer, welche einen solchen durch Kenntnisse und Urteil gebildeten Gedankenschatz und soviel sittliches Taktgefühl aus der Schule mitbringen, dafs sie daran einen sicheren Kompafs für jedwede Fahrt durch die Weiten des vielbewegten Lebens der Gegenwart besitzen.

Die Beschäftigung mit den Sprachen gründet der O.-E. auf den Wert ihrer Litteraturen, deren Verwertung in formaler und inhaltlicher Beziehung sie bezweckt.

In den beiden alten Sprachen in der Art, dafs unter Abstandnahme von der Erzielung einer Sprachfertigkeit das volle Verständnis des Gelesenen die Hauptsache ausmacht. Hiernach bestimmt sich der Umfang der Beschäftigung mit der Grammatik. Eigene Pensen für dieselbe giebt es nur im Untergymnasium, im Obergymnasium widmet man ihr nur an der Hand der Übersetzungen aus der Muttersprache sowie bei Gelegenheit der Lektüre weitere Fürsorge. Während jedoch die Übersetzungen ins Griechische nur eine grammatische Festigung bezwecken, erstreben die ins Lateinische unternommenen zugleich auch die Prüfung des Stilgefühls. Der Kultus des lateinischen Aufsatzes ist durch den O.-E. abgethan, die in demselben für VIII noch gestattete freie Bearbeitung eines aus der Lektüre entlehnten Gegenstandes ist gegenwärtig ebenfalls in Fortfall gekommen, sodafs nur „Kompositionen“ (Extemporalien) und „Pensen“ (Exercitien) übrig geblieben sind. Man ist mit dieser neueren Bestimmung jedoch in der Abwendung vom lateinischen Aufsatz zu weit gegangen.

Dürfen die Übungen im freien Lateinschreiben auch keine eigene Gedankenentwickelung beanspruchen, da der Schüler nicht mehr lateinisch denken lernen kann und soll, so sind für die obersten Klassen doch lateinische Berichterstattungen aus dem Umkreis der lateinischen Lektüre der Übertragung von Texten in der Muttersprache vorzuziehen, da erstere die Achtsamkeit auf den Inhalt der Lektüre besser gewährleisten als diese und dem Verlangen des Jünglings nach einem selbständigeren Schaffen und Gestalten in höherem Grade Rechnung tragen.

Unter Aufrechterhaltung der Ansätze des O.-E. fällt die Stundenzahl im Lateinischen von 8 in den beiden untersten auf 6 in den vier folgenden und auf 5 in den beiden obersten Klassen; das in III (U. III) beginnende Griechisch verfügt meist über 5, auf zwei Stufen jedoch, in IV und VII (O. III und U. I), nur über 4 Stunden. Hiervon wird in beiden Sprachen im Obergymnasium nur je eine Stunde wöchentlich den besonderen grammatisch-stilistischen Übungen eingeräumt, die übrigen Stunden verbleiben ausschliefslich der Lektüre.

Tacitus und Horaz einerseits, Plato und Sophokles andererseits bezeichnen das Höhenmafs in der Auswahl der Schriftsteller. Beachtenswert für ein schnelleres und tieferes Einlesen in dieselben, insonderheit in Anbetracht der geringeren Stundenzahl, erscheint der Grundsatz der „Instruktionen“, die Lektüre ein- und desselben Schriftstellers jedesmal ununterbrochen eine Reihe von Wochen fortlaufen zu lassen. Eine sehr beherzigenswerte Reformrichtung läfst sich im Präparationswesen erkennen. Nachdem schon spätere Erläuterungen des Verfassers des O.-E. die Regel eingeschärft, dem Schüler die Freude an seiner Arbeit dadurch zu sichern, dafs die Ansprüche an die häusliche Vorbereitung auf die Erschliefsung des Verständnisses und auf die Geschicklichkeit im Übertragen des Textes ja nicht höher gehen dürfen, als der Schüler ohne Kraftüberspannung es zu leisten vermag, fordern jetzt die II., dafs bis oben hinauf zum mindesten jedesmal bei der Einführung in einen neuen Schriftsteller die Präparation in die Klasse verlegt wird. Ein weiterer wünschenswerter Schritt würde der sein: die Präparation in der alten Weise verschwindet als Hausaufgabe ganz, an ihre Stelle tritt eine erste Lesung zu Hause ohne Gebrauch des Lexikons, wobei der Schüler alles sich anmerkt, was er lexikalisch, grammatisch oder sachlich nicht verstanden; hierauf erfolgt in der Klasse die Erklärung des unverstanden Gebliebenen durch Mitschüler und Lehrer, alsdann die wiederholende zweite Lesung zu Hause, unter Beihülfe des Lexikons wo das Gedächtnis im Stich gelassen hat, und dann endlich die abschliefsende Übertragung durch den Schüler in der Klasse. Ein gut Teil Überbürdungsklagen würde damit schwinden, von anderen Vorteilen abgesehen.

Für Deutsch als Muttersprache hatte der O.-E. die treffliche

elbestimmung: „Der Unterricht . . . bezweckt . . . keineswegs
os eine sprachliche Ausbildung, sondern er soll eine reiche Fülle
eist- und charakterbildenden Stoffes in klassischer oder mindestens
delloser Form darbieten und auf den Unterricht in sämtlichen
nderen Lehrgegenständen belebend, verknüpfend und teilweise
gänzend wirken.“

Man hat diese Worte zwar in den gegenwärtigen Lehrplan über-
ommen, die dazu gehörigen I I. (= Instr.) indessen nicht im gehörigen
inklang damit gehalten, indem von diesen die „formalen Zwecke“
nit Nachdruck und wiederholentlich zur Hauptsache gemacht
erden. Die mit Rücksicht auf dringendere Bedürfnisse gegen-
ärtig eingetretene Verzichtleistung auf die Ansetzung eines eigenen
ensums zur Erlernung der mhd. Sprachform kann recht wohl ge-
illigt werden, wenn ein so guter Ersatz dafür wie in den II. geboten
ird, nämlich nach Art der Geologie eine Erschliefsung der
prachgeschichte auf Grund der Betrachtung der in dem heutigen
prachmaterial enthaltenen Ablagerungen früherer Perioden. Selbst-
erständlich mufs dabei die Leitung eines mit der Bildungsgeschichte
er Sprache genau vertrauten Lehrers vorausgesetzt werden.

In einem gewissen Widerspruch mit der jetzigen einseitigen
lervorkehrung des Charakters deutscher Lektüre als „formales
ildungsmittel“ steht die auch aus sachlichen Gründen zu tadelnde
toffanhäufung. Es soll viel zu viel gelesen werden, namentlich
u viel aus der älteren Zeit, wo doch eine Beschränkung auf eine
uswahl aus dem Nibelungenlied, sowie aus Walther von der
ogelweide und Wolfram von Eschenbach vollkommen ausreichend
ein würde; aber auch für die klassische Periode wird das Un-
richtigere nicht genug zurückgedrängt, so dafs nicht einmal immer
ür das Wichtigste genug Platz bleibt. Shakespeare findet kaum
ls Privatlektüre ein bescheidenes Plätzchen. Und doch kommt
s in der Schule weit mehr darauf an, dafs an den Meisterwerken
nserer ersten Schriftsteller eingehend gezeigt wird, wie gelesen
verden mufs, als dafs so gar vieles gelesen wird. Der litterar-
istorische Gesichtspunkt waltet hierbei unvermerkt noch zu stark
n den II. vor; darum, weil man das Vielerlei liebt, hält man
ich auch noch bis auf die oberste Stufe für die Lektüre an das
esebuch, nicht an die Ausgaben der Schriftsteller selbst, und eben
larum hat man in den II., die älteren Bestimmungen noch er-
veiternd, besondere litterarhistorische Kurse, wennschon lediglich
erichterstattender Art, über die drei obersten Klassen erstreckt.
'iel besser thut man, wenn man statt dieses zeitraubenden und
nerspriefslichen Verfahrens die Hauptthatsachen aus dem litterar-
eschichtlichen Entwicklungsgang da einreiht, wo sie als Glied
les Ganzen naturgemäfs hingehören, in den Geschichtsunterricht.

Aufsätze läfst man jetzt in den drei obersten Klassen alle
lrei Wochen anfertigen, abwechselnd Schul- und Hausaufgaben.
Letzteres ist gut, ersteres nicht, die Kürze der Zwischenzeit wirkt

überbürdend und gestattet nicht die nötige Vertiefung in den Gegenstand der Aufgabe. Zwei häusliche und ein in der Klasse zu schreibender Aufsatz in jedem Semester genügen für die beiden obersten Klassen und erfüllen weit besser als ihrer mehrere den Zweck dieser vornehmlichsten aller Schülerleistungen.

Zöge man in Österreich die Lektüre zusammen auf die zulässigen Meisterwerke unserer Schriftsteller ersten Ranges, beseitigte man die besonderen litterarhistorischen Kurse und ermäfsigte die Zahl der Aufsätze, so würde man wie bei uns die nötige Zeit für die Aufnahme der philosophischen Propädeutik in die drei deutschen Stunden der obersten Klasse gewinnen. Jetzt lehrt man dieselbe in je zwei besonderen Stunden der beiden obersten Klassen, während der O.-E. ihnen diese nur in der obersten allein zuwies, doch zeigen die II. wenigstens schon wieder eine Neigung zum Zurückgehen hierin auf den O.-E.

Als eine wenig nachahmenswerte Einrichtung tritt in den II., insbesondere beim deutschen Unterricht, die Verpflichtung der Schüler zur Führung von allerlei „Notatenheften“ in der Klasse hervor; das bleibt besser freiwilliger Übung zu Hause vorbehalten.

Aus den für den Unterricht in Geschichte und Geographie in dem O.-E. aufgestellten Gesichtspunkten hat sich als besonders wirksam erwiesen die Beschränkung auf Griechen, Römer und Deutsche, für letztere hier unter Voranstellung Österreichs, und aufserdem die Aufnahme einer geographisch-statistischen Vaterlandskunde am Schlufs des unteren und des oberen Kursus. Nicht verblieben ist man dagegen bei der Strenge der Unterordnung der Geographie unter die Geschichte, die im O.-E. soweit ging, dafs nur in I ein besonderes geographisches Pensum behufs erster allgemeiner Zurechtfindung angesetzt war, in den folgenden Klassen aber, die österreichische Vaterlandskunde abgerechnet, das Geographische eines Landes nur als Vorkenntnis des Geschichtlichen Berücksichtigung finden sollte. Im Jahre 1871 wurden dem entgegen für alle Klassen des Untergymnasiums selbständige geographische Kurse eingerichtet. Jetzt nach den II. nimmt sich der geographische Unterricht sehr wissenschaftlich aus, es ist die Reaktion gegen seine ehemalige Zurückdrängung, und doch wird der Grundgedanke des O.-E. zu Recht bestehen bleiben müssen, dafs das Gymnasium als Richtschnur für das Ausmafs dieses Gegenstandes lediglich die Rücksicht auf das geschichtlich Bedeutsame wird gelten lassen dürfen, wenngleich es notwendig bleibt, der Geographie in den unteren Klassen eigene Stunden anzuweisen, und dieselbe seit Karl Ritter auch mehr als vordem zur Förderung des geschichtlichen Verständnisses beizutragen hat. Hält man diese Grenze nicht ein, so verliert man sich in einen durch die Flutmassen aller vorhandenen Naturwissenschaften gebildeten Ocean. Weit besser daher, man bringt bei dem Unterricht in diesen selbst das Nähere bei. Vortrefflich ist dagegen die

eingehende Mahnung der II., unter den Hilfsmitteln des geographischen Unterrichts das Heil vorzüglich von der Handkarte zu erwarten. Es würde besser um diesen Unterricht stehen, wenn alle Leitfäden der Geographie verbrannt würden. Einige wenige nach historischem Gesichtspunkt entworfene Karten, die genau soviel Inhalt haben wie die Schule verlangt, leisten zehnmal bessere Dienste. Ein Halbdutzend Handkarten, je eine für die beiden Halbkugeln, für Europa, für die Länder deutscher und für die Hauptländer lateinischer und griechischer Zunge würden unter Hinzunahme einer kleinen statistischen Tafel allen Schulleitfäden und -Atlanten vorzuziehen sein. Sehr gut ist auch die Anweisung, auf der untersten Stufe noch keine Durchnahme einzelner Erdteile und Länder vorzunehmen, sondern statt dessen an einer orientierenden Überschau über das ganze Erdbild und an einer Ausrüstung mit den für die später folgende nähere Betrachtung nötigen allgemeinen Vorkenntnissen und Fertigkeiten sich genügen zu lassen. Gelegentliche anschauliche Schilderungen von besonders charakteristischen Bildungen der Erdoberfläche und ihrer Bewohner würden, zumal wenn sie durch bildliche Darstellungen unterstützt werden, viel dazu beitragen, gleich zu Anfang die Schüler an den Gegenstand zu fesseln. Mit Recht sehen die II. in der eifrigen Pflege der Heimatskunde das beste Mittel zur Erlangung fester Grundanschauungen und sicherer Mafsstäbe. Sehr zutreffend wird endlich auf den Wert aufmerksam gemacht, der für Geschichte und Geographie in der rechten Ausnutzung der Wechselseitigkeit ihrer Beziehungen enthalten ist; also: die Beachtung der Karte bei der Durchnahme der Geschichte, und der Geschichte bei dem Lesen der Karte.

Recht im Gegensatz zu Oskar Jäger, dem in seinem sonst zumeist das Arbeitsfeld mit so kerngesundem Blick überschauenden „Pädagogischen Testament“ das spielende und schielende Aperçu entschlüpft ist, in der Geschichte k e n n e der Schüler nur dies und jenes, während er Sprachen und Mathematik k ö n n e, gehen die II. wie sonst überall so auch in der Geschichte auf ein Können des Schülers aus. Denn weder erhebt sich in Sprachen und Mathematik alles Kennen des Schülers zum Können, noch bleibt sein Kennen in der Geschichte notwendig ohne das Können. Er kennt z. B. viele Stilgesetze des Latein, und doch kann er nicht lateinisch reden und schreiben, weil er es nicht zum Denken in der fremden Sprache gebracht, oder er kennt manchen mathematischen Lehrsatz, ohne dafs er damit alle dadurch erschlossenen Operationen vollziehen könnte. Umgekehrt vermag der Schüler bei richtig geleitetem Unterricht sehr wohl auch im Geschichtlichen darin ein Können zu erreichen, dafs er durch mannigfaltig wechselnde Kombinierung und Vergleichung der ihm bekannt gewordenen Thatsachen tiefere Einsicht in die Dinge sich erschliefst. So wollen auch die II. den Unterricht gehandhabt wissen.

Das Maſshalten in der Übermittelung von Thatsachen wird mit Recht in den II. als ein Grundpfeiler pädagogischer Weisheit im geschichtlichen Fach hingestellt. Eine annähernde Norm für das Ausmaſs hierin läſst sich in dem Beziehungsgrade erkennen, in welchem eine geschichtliche Thatsache zu dem gegenwärtigen Kulturleben des eigenen Volks steht. Hinsichtlich des chronologischen Gerüstes wird treffend bemerkt, durch die Gewöhnung, Thatsachen ohne Jahresangabe pragmatisch auf solche mit Jahresangabe zu beziehen, sei mehr gewonnen, als mit der Erlernung aller Jahreszahlen zu den ersteren. Ja, man kann hieraus den Satz ableiten: Fortfall aller Jahreszahlen, deren zugehörige Thatsachen ohne Schwierigkeit ihren ursachlichen Zusammenhang mit benachbarten datierten Thatsachen von gröſserer Wichtigkeit erkennen lassen. Nach diesem Grundsatz sind angelegt die „Geschichtstabellen für höhere Schulen von Rethwisch und Schmiele. Berlin 1884."

Lob verdient ferner die in den II. geforderte Auseinanderhaltung von Partieen, die eingehender, und solchen, die summarischer zu behandeln sind; macht man es anders, so erreicht man entweder keinen allgemeinen Überblick, oder keinen tieferen Einblick in das Wesen geschichtlichen Waltens.

Vortrag und Quellenlektüre sollen sich in die Aufgabe der Vertiefung des Einblicks teilen, das wünschen auch die II.; wenn sie aber meinen, nur für die alte Geschichte liege das Material zur Quellenlektüre bereit, so sei demgegenüber auf zwei neuerdings erschienene sehr brauchbare Werke hingewiesen: „Krämer, Historisches Lesebuch über das deutsche Mittelalter, aus den Quellen zusammengestellt und übersetzt. Leipzig 1882" und „Schilling, Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. Berlin 1884".

Als neu gegenüber dem O.-E. enthält der gegenwärtige Lehrplan die Bestimmung, daſs von den drei Geschichtsstunden der obersten Klasse die eine ausschlieſslich auf die Wiederholung der alten Geschichte zu verwenden ist. Soll jedoch, wie mit Recht verlangt wird, in dem höheren Kursus der Unterricht in der alten Geschichte die Klassikerlektüre aus den sprachlichen Lehrstunden gehörig verwerten, so reicht jene eine Stunde in VIII (O. I) schon dafür nicht aus, es muſs vielmehr in jeder der oberen Klassen die alte Geschichte einen besonderen Platz angewiesen erhalten. Das läſst sich ohne Vermehrung der Geschichtsstunden und ohne Verminderung derer für deutsche Geschichte auf zweierlei Art bewerkstelligen. Entweder man entlastet den höheren Kursus in der alten Geschichte in V und VI (U. II und O. II) soweit, daſs er in V (U. II) durchlaufen wird, und legt darauf nach VI, VII und VIII (O. II, U. I und O. I) je zwei Stunden deutsche und je eine Stunde alte Geschichte, diese letzteren behufs erweiternder Wiederholung, oder, was noch durchgreifendar wäre, man legt nach II und III (IV und U. III) alte Geschichte, nach IV bis VIII

(O. III bis O. I) je zwei Stunden deutsche Geschichte in doppeltem Kursus und nähme die dritte Stunde in VI bis VIII (O. II bis O. I) für alte Geschichte, in IV und V (O. III und U. II) hingegen, semesterweise abwechselnd, für alte und moderne historische Geographie. Der I (VI und V) bleiben die Biographieen erhalten. Die Verteilung der Stundenzahl auf alte und deutsche Geschichte bliebe hierbei in Österreich annähernd, in Preufsen genau die gleiche wie bisher, der Doppelkursus wäre gewahrt, die alte Geschichte würde in II und III (IV und U. III) ruhiger und anschaulicher erzählt werden können, und von da an liefen alte und deutsche Geschichte nebeneinander, beide gleichmäfsig aus dem Fortschritt in der allgemeinen Reife der Schüler Gewinn ziehend, jede für sich auf eigener Bahn von Klasse zu Klasse ohne Unterbrechung bis zum Ziele hin.

Mathematik und Naturwissenschaft haben den ihnen gebührenden hohen Rang erfolgreich behauptet, den ihnen der O.-E. im Gymnasiallehrplan angewiesen hat. Die Ansprüche decken sich so ziemlich mit denen in Preufsen, nur wird auf Mathematik weniger, auf Naturwissenschaft etwas mehr Zeit verwandt als bei uns. Sehr vorteilhaft fällt die Zweckmäfsigkeit des Unterbaus für den nachfolgenden wissenschaftlichen Unterricht auf, indem im Untergymnasium in sehr ausgiebiger Weise für eine Anschauungslehre in Geometrie, Naturgeschichte und nicht minder in der Physik Sorge getragen wird. Dabei tritt auch die Naturgeschichte in wissenschaftlicher Form im Obergymnasium wieder auf.

In der Mathematik im besonderen nimmt die Art für sich ein, wie die Kontinuität und Folgerichtigkeit in dem Ganzen des Lehrgangs gewahrt wird, woraus als günstige Folgen sich ergeben die sparsame Haushaltung mit der Zeit und die Erleichterung in der Durchführung des für die Oberstufe insbesondere geltenden Hauptgrundsatzes, alles in strenger Deduktion von den Axiomen her zu entwickeln. Weniger Zustimmung kann der schon vom O.-E. verworfene Wechsel von Stunde zu Stunde zwischen Arithmetik und Geometrie finden, vielmehr würde das bei den alten Sprachen in den II. eingehaltene Prinzip, einer und derselben Lektüre eine möglichst ununterbrochene längere Fortdauer zu gewähren, auch hier seine gute Statt haben.

Grofse Anerkennung verdient die eifrige Bedachtnahme der österreichischen Regierung auf die Ausstattung der naturwissenschaftlichen Kabinette mit einem allen Lehranforderungen genügenden Apparat. Wessen Sinn für Naturwissenschaft nicht geweckt ist, der läuft heutzutage wie ein Halbblinder durchs Leben, manchen schmerzt es, viele aber giebt es noch immer, welche nicht viel mehr darnach fragen wie der Wilde nach Plato.

Bezeichnend für die kirchliche Lage Österreichs ist es, dafs so wenig im O.-E. wie in den II. sich Anweisungen für die Handhabung des Religionsunterrichts finden.

Das Maſshalten in der Übermittelung von Thatsachen wird mit Recht in den II. als ein Grundpfeiler pädagogischer Weisheit im geschichtlichen Fach hingestellt. Eine annähernde Norm für das Ausmaſs hierin läſst sich in dem Beziehungsgrade erkennen, in welchem eine geschichtliche Thatsache zu dem gegenwärtigen Kulturleben des eigenen Volks steht. Hinsichtlich des chronologischen Gerüstes wird treffend bemerkt, durch die Gewöhnung, Thatsachen ohne Jahresangabe pragmatisch auf solche mit Jahresangabe zu beziehen, sei mehr gewonnen, als mit der Erlernung aller Jahreszahlen zu den ersteren. Ja, man kann hieraus den Satz ableiten: Fortfall aller Jahreszahlen, deren zugehörige Thatsachen ohne Schwierigkeit ihren ursachlichen Zusammenhang mit benachbarten datierten Thatsachen von gröſserer Wichtigkeit erkennen lassen. Nach diesem Grundsatz sind angelegt die „Geschichtstabellen für höhere Schulen von Rethwisch und Schmiele. Berlin 1884."

Lob verdient ferner die in den II. geforderte Auseinanderhaltung von Partieen, die eingehender, und solchen, die summarischer zu behandeln sind; macht man es anders, so erreicht man entweder keinen allgemeinen Überblick, oder keinen tieferen Einblick in das Wesen geschichtlichen Waltens.

Vortrag und Quellenlektüre sollen sich in die Aufgabe der Vertiefung des Einblicks teilen, das wünschen auch die II.; wenn sie aber meinen, nur für die alte Geschichte liege das Material zur Quellenlektüre bereit, so sei demgegenüber auf zwei neuerdings erschienene sehr brauchbare Werke hingewiesen: „Krämer, Historisches Lesebuch über das deutsche Mittelalter, aus den Quellen zusammengestellt und übersetzt. Leipzig 1882" und „Schilling, Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. Berlin 1884".

Als neu gegenüber dem O.-E. enthält der gegenwärtige Lehrplan die Bestimmung, daſs von den drei Geschichtsstunden der obersten Klasse die eine ausschlieſslich auf die Wiederholung der alten Geschichte zu verwenden ist. Soll jedoch, wie mit Recht verlangt wird, in dem höheren Kursus der Unterricht in der alten Geschichte die Klassikerlektüre aus den sprachlichen Lehrstunden gehörig verwerten, so reicht jene eine Stunde in VIII (O. I) schon dafür nicht aus, es muſs vielmehr in jeder der oberen Klassen die alte Geschichte einen besonderen Platz angewiesen erhalten. Das läſst sich ohne Vermehrung der Geschichtsstunden und ohne Verminderung derer für deutsche Geschichte auf zweierlei Art bewerkstelligen. Entweder man entlastet den höheren Kursus in der alten Geschichte in V und VI (U. II und O. II) soweit, daſs er in V (U. II) durchlaufen wird, und legt darauf nach VI, VII und VIII (O. II, U. I und O. I) je zwei Stunden deutsche und je eine Stunde alte Geschichte, diese letzteren behufs erweiternder Wiederholung, oder, was noch durchgreifendar wäre, man legt nach II und III (IV und U. III) alte Geschichte, nach IV bis VIII

(O. III bis O. I) je zwei Stunden deutsche Geschichte in doppeltem Kursus und nähme die dritte Stunde in VI bis VIII (O. II bis O. I) für alte Geschichte, in IV und V (O. III und U. II) hingegen, semesterweise abwechselnd, für alte und moderne historische Geographie. Der I (VI und V) bleiben die Biographieen erhalten. Die Verteilung der Stundenzahl auf alte und deutsche Geschichte bliebe hierbei in Österreich annähernd, in Preufsen genau die gleiche wie bisher, der Doppelkursus wäre gewahrt, die alte Geschichte würde in II und III (IV und U. III) ruhiger und anschaulicher erzählt werden können, und von da an liefen alte und deutsche Geschichte nebeneinander, beide gleichmäfsig aus dem Fortschritt in der allgemeinen Reife der Schüler Gewinn ziehend, jede für sich auf eigener Bahn von Klasse zu Klasse ohne Unterbrechung bis zum Ziele hin.

Mathematik und Naturwissenschaft haben den ihnen gebührenden hohen Rang erfolgreich behauptet, den ihnen der O.-E. im Gymnasiallehrplan angewiesen hat. Die Ansprüche decken sich so ziemlich mit denen in Preufsen, nur wird auf Mathematik weniger, auf Naturwissenschaft etwas mehr Zeit verwandt als bei uns. Sehr vorteilhaft fällt die Zweckmäfsigkeit des Unterbaus für den nachfolgenden wissenschaftlichen Unterricht auf, indem im Untergymnasium in sehr ausgiebiger Weise für eine Anschauungslehre in Geometrie, Naturgeschichte und nicht minder in der Physik Sorge getragen wird. Dabei tritt auch die Naturgeschichte in wissenschaftlicher Form im Obergymnasium wieder auf.

In der Mathematik im besonderen nimmt die Art für sich ein, wie die Kontinuität und Folgerichtigkeit in dem Ganzen des Lehrgangs gewahrt wird, woraus als günstige Folgen sich ergeben die sparsame Haushaltung mit der Zeit und die Erleichterung in der Durchführung des für die Oberstufe insbesondere geltenden Hauptgrundsatzes, alles in strenger Deduktion von den Axiomen her zu entwickeln. Weniger Zustimmung kann der schon vom O.-E. verworfene Wechsel von Stunde zu Stunde zwischen Arithmetik und Geometrie finden, vielmehr würde das bei den alten Sprachen in den II. eingehaltene Prinzip, einer und derselben Lektüre eine möglichst ununterbrochene längere Fortdauer zu gewähren, auch hier seine gute Statt haben.

Grofse Anerkennung verdient die eifrige Bedachtnahme der österreichischen Regierung auf die Ausstattung der naturwissenschaftlichen Kabinette mit einem allen Lehranforderungen genügenden Apparat. Wessen Sinn für Naturwissenschaft nicht geweckt ist, der läuft heutzutage wie ein Halbblinder durchs Leben, manchen schmerzt es, viele aber giebt es noch immer, welche nicht viel mehr darnach fragen wie der Wilde nach Plato.

Bezeichnend für die kirchliche Lage Österreichs ist es, dafs so wenig im O.-E. wie in den II. sich Anweisungen für die Handhabung des Religionsunterrichts finden.

Das Gesetz bestimmt, dafs als Religionslehrer nur solche Bewerber anzustellen sind, „welche die betreffende konfessionelle Oberbehörde als zur Erteilung des Religionsunterrichts für befähigt erklärt hat." Für den katholischen Religionsunterricht sind dies die Bischöfe. Sie setzen den Lehrgang im Religionsunterricht im Einvernehmen mit dem Kultusminister fest. Sie bestimmen die Lehrbücher, und es sind dieselben auf ihre Weisung sogar schon vor der durch die Schulaufsichtsbehörden zu bewirkenden rein pädagogisch-didaktischen Prüfung in Gebrauch zu nehmen. Über den Gang des Unterrichts sind die Religionslehrer gehalten, Jahresberichte an die bischöflichen Ordinariate zu erstatten. Den Geist des durch Ministerial-Erlafs vom Jahre 1850 zur Nachachtung kundgegebenen und noch gegenwärtig dem Unterricht in der katholischen Religionslehre zu Grunde liegenden Lehrplans kennzeichnet die zum Pensum in der Kirchengeschichte gemachte Bemerkung: „Der . . . Protestantismus . . . verfälschte die Geschichte", es wurde von ihm „durch Mifshandlung der Thatsachen (den protestantischen „Vorurteilen") der Schein einer geschichtlichen Grundlage verliehen". Der allgemeine Geschichtsunterricht, heifst es daher weiter, soll von seinem protestantischen Irrwege umkehren und wieder ein „christlicher", d. h. römischer werden.

Etwas weiter sind wir nun freilich in diesen Dingen in Preufsen, aber zu pharisäischer Befriedigung liegt auch bei uns noch kein Grund vor. Noch gilt die Bestimmung, nach welcher die Generalsuperintendenten ein Visitationsrecht des Religionsunterrichts auch an den höheren Schulen besitzen, obwohl dasselbe doch ebenso entbehrlich ist, wie es ein Visitationsrecht des Konfirmandenunterrichts durch Direktoren oder Schulräte sein würde.

Es wäre jedoch auch endlich an der Zeit, das Unwesen der religiösen und konfessionellen Feindseligkeiten damit an der Wurzel zu treffen, dafs man die nähere Bekanntmachung mit den Glaubens- und Ritusunterschieden jeder Kirche dem Konfirmandenunterricht überliefse, innerhalb der Schule aber für das Eine allein Sorge trüge, was not thut, für eine tüchtige Bibelkenntnis. An solchem Unterricht könnten, wenn die Lektüre in der unbefangenen Weise wie die der Klassiker unternommen würde, die Schüler aller Glaubensbekenntnisse gemeinsam teilnehmen, soweit deren Väter oder Vormünder nichts dawider hätten. Solche Bibelkunde liefse sich leicht dem Unterricht im Deutschen angliedern, welchem ohnedies die Behandlung der geistlichen Liederdichtung ebenso natürlich zufällt, wie die Kirchengeschichte der allgemeinen Geschichte[1]).

---

[1]) [Wir bemerken hier ein für alle Mal, dafs wir den vorstehenden Aufsatz unverändert zum Abdruck bringen, ohne dafs wir für die vom Verf. zur Gymnasialreform gemachten Vorschläge einzutreten beabsichtigen. Wir stehen vielmehr in wichtigen Punkten auf einem von dem seinigen durchaus verschiedenen Standpunkte. D. Red.]

Französisch zählt, abweichend von Preufsen, der gegenwärtige österreichische Lehrplan so wenig als der O.-E. zu den obligatorischen Lehrgegenständen. Es erklärt sich dies aus dem Umstande, dafs überall da, wo Deutsch nicht die Unterrichtssprache ist, und so steht es etwa bei der Hälfte der cisleithanischen Gymnasien, der Wunsch der Regierung in erster Linie sich darauf richtet, dafs neben Slavisch und Italienisch die deutsche Sprache von den Schülern erlernt werde, mit Französisch als obligatorischem Lehrgegenstand aber dann zwei fremde lebende Sprachen neben den beiden alten zur Muttersprache hinzutreten würden. Immerhin bleibt jedoch, zumal jetzt wieder, wo gemäfs dem Staatsgrundgesetz die zweite Landessprache nicht mehr obligatorisch ist, darin eine Lücke, dafs die allermeisten Schüler nicht mehr zur Erlernung einer ihnen fremden lebenden Sprache von Staatswegen verhalten werden, und somit nach der Verzichtleistung auf Sprachfertigkeit im Latein der Erwerb der Sprachfertigkeit in irgend einer fremden Sprache in Österreich nicht mehr zu einem unentbehrlichen Bestandteil allgemeiner höherer Bildung gerechnet wird.

Jeder aber, der eines fremden Idioms beim Sprechen sich zu bedienen vermag, weifs, wie viel Nutzen für die Gewandtheit im Gebrauch der Muttersprache das mit sich bringt. Beim Französischen insbesondere kommt, abgesehen von seiner Eigenschaft als Weltsprache und dem Bedürfnis nach einer solchen, für den Deutschen neben dem Wert, den es als eine von der seinigen soweit abweichende Sprache besitzt, als besonderer Gewinn noch die durch dasselbe zu erreichende Schmeidigung der Sprachorgane in Betracht. Was auf unseren preufsischen Gymnasien über das österreichische Mafs hinaus im Lateinschreiben und -Reden gegenwärtig noch geleistet wird, kann doch sicherlich nicht mehr als eine Erfüllung der Anforderung an Fertigkeit in einer fremden Sprache betrachtet werden. Da nun aber von einer latinistischen Reaktion nicht mehr die Rede sein kann, so mufs im Französischen Sprachfertigkeit erzielt werden. Die bei uns auf den Gymnasien dazu noch erforderliche Stundenvermehrung würde durch eine nach den Erfahrungen in Österreich sehr wohl zulässige entsprechende Verminderung der Lateinstunden zu bewirken sein. Die gegenwärtig auf unseren Realgymnasien dem Französischen bestimmte Stundenzahl reicht zur Erlangung der Sprachfertigkeit aus, wenn die vom Latein zu Unrecht auf andere daneben gelehrte Sprachen übernommene grammatikalische Methode aufgegeben wird und nach der Sicherung der Rechtschreibung Lektüre und Sprechen die Aufgabe ausmacht.

Es läge jene Veränderung des Stundenplans ganz in der Richtung, welche der Entwickelungsgang unserer Gymnasien genommen hat.

Die Gymnasien haben schon lange aufgehört, sich auf den

Charakter von Vorschulen für die Universität zu beschränken. Schon seit mehr als einem Jahrhundert fühlten sie das Bedürfnis, zu Gunsten der wachsenden Zahl derjenigen ihrer Zöglinge, deren Weg nicht zur Universität führte, ihrem Lehrplan durch stärkere Aufnahme von Sachwissenschaften eine über die einseitige Zielnahme auf die Universität hinausgehende Richtung zu geben. Fürs andere aber sind heutzutage unsere Universitäten infolge der weit vorgeschrittenen Ansprüche an jedes besondere Fachstudium nicht mehr wie einst die Anstalten, auf welche die vom Gymnasium her auf sie Übergehenden neben dem Betrieb des Berufsstudiums den oberen Kursus in den allgemeinen Bildungswissenschaften aufsparen könnten. Es ist derselbe vielmehr, soweit angängig, nun vollends von den höheren Schulen übernommen worden. So haben sich die Gymnasien im Lauf der Zeit aus Lateinschulen, deren mafsgebender Zweck die Vorbereitung auf die Sprache der Universität war, in Anstalten umgewandelt, deren Aufgabe es ausmacht, ihren Zöglingen diejenige Ausstattung zu bieten, welche den Ansprüchen aller leitenden Gesellschaftsklassen unseres Volkes an eine höhere allgemeine Bildung entspricht.

Demselben Zweck dienen nun aber auch unsere Realgymnasien. Oder wollte jemand behaupten, dafs dem aus ihnen hervorgegangenen Baumeister, Offizier, Oberlehrer u. s. w. der Besitz der höheren Bildung abzuerkennen sei, weil sie kein Griechisch gelernt; oder haftet derselbe vielleicht umgekehrt unzertrennlich am Englischen, oder etwa an der Erlernung gerade von drei, nimmermehr aber an der von zwei fremden Sprachen? Da nun aber mit Ausnahme des Griechischen und Englischen die Lehrgegenstände auf Gymnasien und Realgymnasien dieselben sind, was folgt daraus für die Auffassung unserer leitenden Gesellschaftsklassen von den Bestandteilen der höheren Bildung? Offenbar dies, dafs nur diejenigen Gegenstände notwendig dazu gehören, welche sowohl auf den Gymnasien, als auf den Realgymnasien gelehrt werden.

Sind mithin Griechisch und Englisch keine unentbehrlichen Bestandteile der allgemeinen höheren Bildung, bleiben sie dagegen für viele, das eine für diesen, das andere für jenen, dennoch unentbehrlich, so verwandle man sie doch beide aus obligatorischen in fakultative Lehrgegenstände, ermögliche dadurch die Vereinigung von Gymnasium und Realgymnasium in eine Einheitsschule, schaffe damit den überständig gewordenen Streit und die väterliche Qual der Wahl zwischen beiden aus der Welt und begründe statt dessen in unserer ohnehin noch immer genugsam gespaltenen Nation das Einheitsbewufstsein ihrer leitenden Gesellschaftsklassen in der Bildungsgrundlage!

Verteilung der obligatorischen wissenschaftlichen Lehrgegenstände in der Prima (VII und VIII) des Gymnasiums als Einheitsschule:

I. Deutsch. a. Litteratur 5 St., davon je eine für die Lektüre r Bibel und der griechischen Klassiker. b. (Deutsche) Ge- ıichte 2 St. II. Latein. a. Litteratur 5 St. b. Alte Geschichte St. III. Französisch 4 St. IV. Mathematik und Naturwissen- ıaft. a. Mathematik 4 St. b. Naturwissenschaft 3 St. Summa St.

Wir stehen heutigentages anders zur griechischen Sprache vor hundert Jahren. Damals bildete sie für den Deutschen, ıllte er nicht zu französischen oder lateinischen Übersetzungen eifen, den unentbehrlichen Schlüssel zum Eingang in die Schatz- mmern der griechischen Litteratur.

Heut reden die Werke der griechischen Meister in unserer Mutter- rache zu uns. Die für die Erlernung der griechischen Sprache ver- gbare Zeit bleibt zu beschränkt, als daſs die Empfindung der Mühsal i der Lektüre, selbst auf der obersten Stufe, hinreichend über- ınden würde. Erst die Fähigkeit jedoch, den Schriftsteller vom att zu lesen, würde den Genuſs gewähren, der ein Bedürfnis ch einer über das Schulmaſs hinausgehenden Lektüre entsprin- n lieſse. Da diese Fähigkeit aber nicht erworben wird, so ist r obligatorische Unterricht in der griechischen Sprache heutzu- ge eher zu einem Sperrschloſs für den gröſseren Teil der hatzkammern griechischer Litteratur geworden. Übersetzungen lesener Schriftsteller sind verpönt, nicht gelesener schief ange- hen. Gelesen wird aber in den griechischen Sprachstunden chstens Homer ganz, von Xenophon genug, von Herodot, De- ısthenes und Plato einiges, von Sophokles weniges, von Thukydides ılfach nichts, und von den Lyrikern, sowie von Äschylus, Euripi- s, Aristophanes, Aristoteles in der Regel niemals etwas, ganz geschweigen von den späteren Historikern. Hülfe nicht der ıterricht im Deutschen und in der Geschichte nach Kräften ein ein wenig nach, so würde es um die Bekanntschaft mit der iechischen Litteratur noch schlimmer stehen. Aber erst wenn ımal der Bann von den griechischen Meisterwerken in unserer ıttersprache genommen ist, und zu ihrer Lesung in derselben genügende Zeit zur Verfügung steht, wird eine rechte Ver- ıutheit mit der griechischen Litteratur erzielt werden können. st dann kann die Lektüre umfänglich, eingehend und wirkungs- ll genug werden. Was sollte aus der Lektüre des Neuen Testa- ents werden, wenn man nur das zu lesen gestattete, was grie- isch gelesen wird? Möge der pädagogische Eifer für das Grie- ische sich in erster Linie darauf richten, unserer Jugend von ntlichen für sie geeigneten Schriftwerken der griechischen Klas- ter Übertragungen gleich der Lutherbibel zu verschaffen!

Selbstredend sind akademische Studien in der klassischen ıilologie und in der Theologie von einem Ausweis über die ife im Griechischen abhängig zu machen.

Auſser den fakultativen Kursen im Griechischen und Eng-

lischen würde ein umfassenderer fakultativer Kursus in der Chemie dem knapperen obligatorischen an die Seite zu treten haben.

Erst bei einer derartigen, der in Österreich ähnlichen, Einschränkung in der obligatorischen Stundenzahl bleibt der Individualität ihr Recht auf einen ausreichenden Spielraum für die Pflege ihrer besonderen Geistesinteressen gewahrt, mögen dieselben durch die Rücksichtnahme auf den künftigen Beruf, oder durch freie Neigung bestimmt sein, mögen sie in der Beschäftigung mit Sprachen, mit Naturwissenschaft, oder in der Übung der Kunst und der Musik bestehen.

Eine solche Verbindung von obligatorischen und fakultativen Lehrgegenständen entspricht dem, was als gesunder Kern in dem auf Befriedigung des Bildungsbedürfnisses der gesamten männlichen Jugend aus den besseren Ständen gerichteten Grundgedanken der ersten Begründer der Realschulen enthalten war.

Nach dem Gesetz der Mechanik des menschlichen Geistes schofs jedoch die Bewegung, die ihren Impuls von der abstofsenden Kraft der inhaltsarmen Lateinschulen empfangen hatte, ins andere Extrem hinüber, indem die neue Realschule damit, dafs sie zuvielen Zwecken, den idealen und praktischen zugleich, dienen wollte, sich überlud, wovon die Folge war, dafs sie, wie die Geschichte der Heckerschen Realschule in Berlin zeigt, in zwei Stücke auseinanderbrach, die Realschule im seitherigen engeren Sinne und das Gymnasium (vgl. C. Rethwisch, Der Staatsminister Freiherr von Zedlitz und Preufsens höheres Schulwesen im Zeitalter Friedrichs des Grofsen. Berlin 1881. S. 38 ff.). Beide Hauptarten unserer höheren Schule haben nun, dem Erwerb höherer allgemeiner Bildung dienend, woneben ihre praktischen Sonderzwecke immer mehr dahinschwanden, ein Jahrhundert lang Gelegenheit gehabt, jede die eine der beiden Seiten höherer Bildung, die humanistische und die realistische, auf ihren besonderen Wert zu erproben. Was hat sich aber mit jedem Tage deutlicher ergeben? Wie überhaupt im Geistesleben nicht minder als in der Natur der entscheidende Fortschritt nach dem Gesetz der mittleren Proportionale der Kräfte sich vollzieht, so hat schon seit langem die Umbildung des Lehrplans des Gymnasiums sowohl als der Realschule der Überzeugung der Gebildeten Rechnung getragen, dafs weder die einseitige Bekanntschaft mit dem klassischen Altertum noch diejenige mit den Kenntnissen von aktuellem Interesse für die Gegenwart für sich allein das Wesen der höheren allgemeinen Bildung erschöpft, sondern dasselbe nur in einer Vereinigung beider Bildungselemente zu einem Ganzen unter Abstandnahme von dem in jedem derselben nur für Sonderberufsinteressen Wesentlichen beruhen kann.

So läfst sich denn auch in den preufsischen „Lehrplänen für die höheren Schulen“ von 1882 an verschiedenen Merkmalen

der Fortschritt deutlich erkennen, welchen Gymnasium und Realschule in der Richtung auf die Einheitsschule bereits gemacht haben. Dazu gehört vornehmlich die annähernde Ausgleichung des Lehrplans für VI bis IV, die Verstärkung des Latein gegenüber der Abschwächung der Mathematik uud Naturwissenschaft auf der Realschule, hinwiederum die Verstärkung der Mathematik und Naturwissenschaft, des Französischen, der Geschichte und Geographie gegenüber der Abschwächung des Latein auf dem Gymnasium, endlich die Annahme des Gattungsnamens Gymnasium für beide Arten von höheren Schulen.

Nur ein letzter Schritt mufs noch gethan werden, und die Einheit ist erreicht!

Förderlich für die ungestörte und damit schnellere Erreichung der Kursusziele wirkt in Österreich die schon vom O.-E. vorgeschriebene Lage der grofsen Ferien am Schlufs des Jahreskursus; von einer Vergleichung mit der in den meisten preufsischen Provinzen bestehenden Ferienordnung ganz zu geschweigen, welche sogar den einen Semesterkursus aufs bedenklichste zerreifst, unterscheidet die österreichische Einrichtung sich auch von der ihr näherstehenden rheinpreufsischen darin zu ihrem Vorteil, dafs nach dieser die grofsen Ferien in die Mitte des Schuljahres, wenn auch an den Schlufs des einen Semesterkursus fallen.

Im Disciplinarischen wirkt der ideale und liberale Geist sehr wohlthuend, den man sich in Österreich vom O.-E. her bewahrt hat, und der sich in die Formel zusammenfassen läfst: Lehrer sind keine Polizisten, sondern Pfleger der Jugend an Vaterstatt. Strafen, wenn auch nicht zu entbehren, sind oft genug Armutszeugnisse der Lehrer. Den Lehrkörpern wird anheimgestellt, die Schüler der beiden obersten Klassen von der Beibringung von Entschuldigungszetteln bei Schulversäumnissen zu entbinden; die Eintragung eines Lobes oder Tadels in das Klassenbuch bleibt vom Obergymnasium fern. Censurverteilung findet nur am Schlusse jedes Semesters statt.

Als oberste Richtschnur für die „Maturitätsprüfung“ fordern die ministeriellen Ausführungsbestimmungen zum O.-E. die „Würdigung der Geistesbildung der Examinanden“. „Als richtiger Mafsstab hierzu wird keineswegs eine durch momentane Anstrengung erhaschte Summe von Kenntnissen dienen, als vielmehr die naturgemäfse Ausbildung des Geistes und vornehmlich die gehörige Reife der Fassungskraft und des Urteils u. s. w.“ Gegenüber der preufsischen „Ordnung der Entlassungsprüfungen“ an den Gymnasien vom Jahre 1882 zeigt der O.-E. nachstehende wesentlichere Abweichungen in den Anforderungen. Eine Übersetzung aus dem Lateinischen statt des lateinischen Aufsatzes. Bei der mündlichen Prüfung: Religion bildet keinen Prüfungsgegenstand, dagegen sind Prüfungsgegenstände Litteratur der Muttersprache, Naturgeschichte und Physik. Eine Prüfung in einer zweiten

lebenden Sprache bleibt dem Lehrplan gemäfs fakultativ. Nach manchen Schwankungen in Bezug auf die Stellung der Religion und die Aufnahme der philosophischen Propädeutik hält man auch gegenwärtig an den Bestimmungen des O.-E. fest, nur dafs die Naturgeschichte ausgeschieden, an Stelle der Muttersprache aber in Böhmen und Mähren die Unterrichtssprache getreten ist.

So wenig es der Regel nach als richtig betrachtet werden kann, dafs irgend ein obligatorischer Lehrgegenstand in der Maturitätsprüfung eine Vertretung nicht findet, so mufs doch, so lange ein konfessionell begrenzter Religionsunterricht auf dem Gymnasium erteilt wird, das österreichische Verfahren als das kleinere Übel betrachtet werden, hauptsächlich deshalb, weil das Examen nur garzu leicht in einen mit dem religiösen Gewissen in Konflikt geratenden Frondienst ausartet.

Generaldispensationen von der mündlichen Prüfung kennt man in Österreich nicht, Spezialdispensationen für einzelne Fächer sind als Ausnahmen zulässig, wobei jedoch für die Mutter-, beziehungsweise die Unterrichtssprache, die Ausnahme zur Regel werden darf. Die Verwerfung der Generaldispensation hat viel für sich. Auf die Dispensation sich Rechnung machende Schüler vernachlässigen gegen Ende nicht selten dasjenige, was nicht zur schriftlichen Prüfung gehört; das mündliche Prüfungsverfahren und dessen Endergebnis leidet in seinem Gesamtcharakter unter der Abwesenheit der besten Schüler, den jungen Leuten ist es allen sehr dienlich, in der mündlichen Prüfung geistig einmal auf Mensur gestanden zu haben.

Dem Lehrplan des Einheitsgymnasiums entspräche eine vereinfachte Reifeprüfung in folgender Form. Schriftlich: 1. Deutscher Aufsatz. 2. Lateinisches Skriptum (Berichterstattung aus dem Umkreis der lateinischen Lektüre). 3. Mathematische Arbeit. Mündlich: 1. Deutsch. Litteraturkunde (einschliefslich der Bibel und der griechischen Klassiker), (Deutsche) Geschichte. 2. Latein. Lektüre, römische Litteraturkunde, alte Geschichte. 3. Französisch. Lektüre, Sprechen. 4. Mathematik (nur zur Ausgleichung eines Mankos) und Naturwissenschaft.

Was sind jedoch die besten Schulordnungen ohne gute Lehrer?

Über die Lehrervorbildung hat das österreichische Unterrichtsministerium im Jahre 1884 eine neue Verordnung erlassen, welche auf der Grundlage derjenigen vom Jahre 1856 ruht. Die wesentlichste Abweichung liegt in der Richtung einer Mehrforderung. Obligatorisches akademisches Quadriennium statt des bisherigen Trienniums. Mufs jedoch überhaupt eine bestimmte Zahl akademischer Semester obligatorisch gemacht werden? Schmeckt das nicht zu sehr nach dem Normalarbeitstag? Genügt es nicht die Lehramtsprüfung so einzurichten, dafs ohne Bethätigung wissenschaftlicher Tüchtigkeit niemand sie bestehen kann?

Im Unterschied von der älteren Prüfungsordnung verlangt die neue von jedem Examinanden neben einem Ausweis über seine philosophischen Studien auch einen solchen über seine „pädagogische Vorbildung". Woher soll die wohl ein Student erwerben?

Zeigen die Abweichungen in der Gruppenbildung der Prüfungsgegenstände, gegen die älteren Bestimmungen gehalten, meist auch eine Erweiterung, so wahrt doch auch noch die gegenwärtige österreichische Prüfungsordnung ihren Kandidaten die freie und ungeteilte Hingabe an das Studium ihrer Wahl in weit besserer Weise, als unser noch immer geltendes Reglement von 1866. Die alte österreichische Prüfungsordnung verlangte für die Lehrbefähigung beispielsweise lediglich die volle Fakultas für Lateinisch und Griechisch, oder für Geschichte und Geographie, oder Mathematik und Physik. Und auch heutzutage hat sich nur das daran geändert, dafs zur klassischen Philologie noch die Unterrichtssprache als Nebenfach hinzutreten mufs. Keine Verbesserung! Im Gegenteil würde die Ausdehnung jenes Konzentrationsprinzips auf alle Gruppen das Richtigere sein, nur entsprechend der mittlerweile weiter vorgeschrittenen Veränderung in der Beschaffenheit des Studienzusammenhanges in etwas veränderter Kombination. Gegenwärtig lehrt oder mindestens studiert man gewöhnlich nicht mehr die Sprache und Litteratur ohne die Geschichte des Volkes und ebensowenig umgekehrt. Man erforscht vielmehr das Volkstum, ein jedes in Bezug auf die Gesamtheit seiner Lebensverhältnisse. Man kann dabei aber nicht mehr soviel Zeiten und Völker umspannen, als vordem. So gehören jetzt auf der Universität verwandtschaftlich am nächsten zusammen die beiden klassischen Sprachen und die alte Geschichte, sowie moderne Sprachen und neuere Geschichte, und hierunter für Deutsche wieder insbesondere deutsche Sprache und deutsche Geschichte. Aus dem allen ergeben sich als zweckmäfsigste Gruppen für die Prüfungsgegenstände 1. Deutsch (Sprache und Geschichte, letztere nebst moderner Geographie), verbunden mit a) Französisch, oder b) Englisch. 2. Klassische Altertumswissenschaft. 3. Mathematik, verbunden mit a) Physik oder b) Chemie oder c) Naturgeschichte. Hierzu tritt für alle Philosophie, beschränkt auf unmittelbare Kenntnis eines Teilganzen aus dem System eines hervorragenden Philosophen und auf die Geschichte der Philosophie. Eine Prüfung in Nebenfächern fände nicht statt. Wer in seinem Fache wissenschaftliche Tüchtigkeit bewiesen hat, dem kann man das Zutrauen schenken, dafs er auch ohne erneute Prüfung seine Gymnasialkenntnisse soweit wissenschaftlich auszudehnen imstande sein wird, um gegebenenfalls auch aufserhalb seines Faches Unterricht, zum mindesten in den unteren Klassen, mit Erfolg zu übernehmen.

Die Abnahme dieser wissenschaftlichen Prüfung für das Lehramt hat naturgemäfs durch akademische Vertreter der beteiligten Fächer zu erfolgen; praktisch wäre es, nach Vereinbarung bestimmter

Normen zwischen Regierung und Universität die Doktorprüfung als Ersatz gelten zu lassen.

Verschiedene Zeugnisgrade kennt man in Österreich nicht, auch bei uns sollte diese Anomalie verschwinden und nur die Alternative in Frage kommen: „Bestanden" oder „Nicht bestanden". Das würde den Stand sehr viel „vornehmer" machen.

Ordentlicher Lehrer kann in Österreich nur werden, wer seine Lehramtsprüfung vollständig bestanden hat; wer Lücken behalten, mufs sie zuvor erst ausfüllen. Alle ordentlichen Lehrer der Gymnasien führen den Professortitel. Schätzenswert ist hierbei namentlich, dafs der Titel an den Stellen haftet, und dafs damit der ganze Stand als solcher geehrt werden sollte. Ob indessen gerade der Titel Professor das Wünschenswerteste ist, das ist eine andere Frage. Dem Gymnasialprofessor haftet dem Universitätsprofessor gegenüber immer etwas von einem Professor zweiter Klasse an. Es kommt bei diesem Titel das nicht zum Ausdruck, was der Gymnasiallehrer vor dem Universitätsprofessor berufsmäfsig voraus hat, die pädagogische Kunst, oft auch die weitere und sicherer gegenwärtige wissenschaftliche Überschau. Sollte es daher dem Zeitgeschmack nicht recht rätlich erscheinen, wenn jeder Gymnasiallehrer nur die ihn unterscheidende Ehrenbenennung Oberlehrer führt, so mag man lieber nach unanfechtbarer Analogie für die älteren Oberlehrer zum „Gymnasialrat" greifen, die Schulräte natürlich dann aber sämtlich zu Geh. Reg.-Räten befördern. Doch zurück zu ernsteren Dingen!

Unzulänglich sind auch in Österreich heute noch die Bestimmungen über den Erwerb und die Ermittelung der praktischen Dienstbefähigung der Kandidaten. Die früher gerade wie bei uns üblich gewesene Probelektion vor der Probandenzeit hat man mit gutem Grund fallen lassen. Geblieben ist nur wie bei uns das Probejahr und als Ausweis über dasselbe das vom Direktor und dem mit der Leitung des Kandidaten betrauten Lehrer darüber auszustellende Zeugnis. Das genügt aber nicht. Der Vorbereitungsdienst kann nicht weniger als zwei Jahre betragen. Das erste wird durch die erste Aufnahme pädagogischer Kunst in Anspruch genommen, das zweite gehört dem ersten selbständigeren Versuche in derselben an. Zur Aneignung pädagogischer Kunst gehört Vorbild und Lehre, Studium und Übung. Zum Vorbild ist zuvörderst ein besonders tüchtiger Fachgenosse des Kandidaten berufen. Daher sind die seminaristischen Einrichtungen mangelhaft, welche zum Mittelpunkt ein bestimmtes Gymnasium nehmen, denn keines kann, zumal auf länger hinaus, die Gewähr dafür bieten, dafs gerade an ihm die tüchtigsten Vertreter aller Lehrfächer beisammen sind. Den richtigen Mittelpunkt bietet vielmehr jedesmal ein tüchtiger Fachmann. Die an Gymnasien zu errichtenden Seminare sind mithin fachmännische. Das eine Gymnasium kann ein mathematisches, das andere ein klassisch-philologisches,

rieder ein anderes ein deutsches Seminar besitzen und sofort, enachdem gerade hier oder dort und solange daselbst ein besonlers tüchtiger Fachmann in Wirksamkeit steht. Der Wert einer lerartigen Seminareinrichtung hat sich bereits seit Jahrzehnten n den Erfolgen des Schellbachschen Seminars für Mathematik am Königl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin erprobt. Eine olche seminaristische Vereinigung mehrerer Kandidaten hat vor ler Zuordnung eines Einzelnen ungefähr die nämlichen Vorteile oraus, wie der Klassenunterricht vor dem Privatunterricht. Um o mehr gilt der Vergleich, da es in dem Seminar damit nicht llein gethan sein kann, dafs die Kandidaten dem Unterricht in hrem und den anderen Fächern beiwohnen und im weiteren Fortgang unter Verantwortlichkeit ihres Leiters selbst gelegentlich m Unterricht sich versuchen, sondern es erforderlich ist, dafs ie daneben von ihrem Leiter auch mit dem methodologischen Entwicklungsgang des Lehrgegenstandes durch Vorträge und theoretische Übungen vertraut gemacht werden. Indem nun aber aufser einer solchen Einführung in die Didaktik des einzelnen Faches eine ebensolche in die allgemeine Geschichte und die gegenwärtige Lage des gesamten Schulbetriebs unentbehrlich bleibt, wird es zweckmäfsig sein, aufser jenen Fachseminaren je ein allgemeines, zu dem letztgedachten Lehrzweck bestimmtes, in jeder Provinz zu errichten.

Gegen Abschlufs des zweiten Jahres des Vorbereitungsdienstes hat dann eine Prüfung des innerhalb dieser Zeit vom Kandidaten erworbenen pädagogischen Wissens und Könnens behufs Erlangung der Befähigung zur Anstellung zu erfolgen. Die Prüfungskommissionen setzen sich zusammen aus je einem Schulrat, sowie den beteiligten Gymnasialdirektoren und Leitern der Seminare. Die Prüfung zerfällt in eine mündliche Erforschung des Wissensstandes des Kandidaten hinsichtlich der in den Seminaren behandelten Gegenstände und in einen Besuch seiner Lehrstunden.

Nach einer derartigen methodischen Durchbildung der angehenden Lehrer werden regierungsseitig für den Unterricht aufgestellte Spezialinstruktionen überflüssig. Sie können nur als ein Notbehelf gelten. Ein Gymnasium ist kein Infanterie-Regiment Nr. X. Seine Wirksamkeit beruht innerhalb der gesetzlichen Zielbestimmungen auf der freien Bethätigung der Persönlichkeiten seiner Lehrer. Die notwendige Einheit des Lehrbetriebs innerhalb jeder Anstalt mufs auf dem Wege kollegialischer Verständigung gesichert werden.

Über die Stellung des Direktors an der Spitze des Lehrerkollegiums sagt der O.-E.: „Die unmittelbare Leitung des Gymnasiums führt der Direktor, welchem die Lehrerkonferenz teils beratend, teils beschliefsend zur Seite steht."

Wie hierin so zeigt sich auch in der vom O.-E. in Aussicht genommenen Idee der Errichtung von „Gemeindedeputationen"

die Einwirkung des in unserem Jahrhundert zum Sieg gelangten konstitutionellen Systems.

Die Bildung dieser Gemeindedeputationen ist nicht zur Ausführung gelangt. Zeitgemäfs jedoch wäre es, dem bei dem Wunsche nach ihrer Errichtung leitend gewesenen Beweggrund. durch sie „die Wechselwirkung und den Einklang von Schule und Leben zu vermitteln", u. a. in der Form Rechnung zu tragen, dafs man Gesellschaften für das höhere Schulwesen stiftet, deren Mitgliedschaft aufser den Lehrern gebildeten Männern jedweden Standes offen stände, welche an der Förderung der Interessen der Schule Anteil nehmen.

Und nun zum Schlufs noch ein Wort über die obere Leitung des Unterrichtswesens. Haben die beiden politischen Grundprinzipien unseres Jahrhunderts, der Konstitutionalismus und die Nationalstaatsidee, ihren gemeinsamen Grund in der Forderung der Gesellschaftsverbände nach Selbstbestimmung in ihren eigenen Angelegenheiten, so darf die Schule die Forderung erheben: Freiheit nicht nur von der Fremdherrschaft der Kirche, sondern auch von der des juristischen Beamtentums; Besetzung der leitenden Stellen der Unterrichtsverwaltung und Vertretung im Staatsrate durch Fachmänner!

Berlin. C. Rethwisch.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

August Haacke, Lateinische Stilistik für die obern Gymnasialklassen. Dritte Bearbeitung. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1884. 4 M.

In der Jenaer Litteraturzeitung 1876 Nr. 32 S. 510 habe ich die zweite Bearbeitung angezeigt und dabei sowohl über den Zusatz „für die obern Gymnasialklassen" mich geäufsert, als auch hier und da zur Lehre von den Kasus einige Zusätze gegeben. Der Herr Verfasser hat den Titel stehen lassen und erklärt in der Vorrede, dafs das Buch den Schülern als „Hülfs- und Nachschlagebuch" dienen solle, und wer möchte bestreiten, dafs es dies sein kann. Die Schüler der obern Klassen haben zuweilen das Bedürfnis, namentlich wenn sie vom Lehrer angeregt werden, über diese und jene Regel sich genauer zu unterrichten, selbst Beweisstellen zu suchen und eignes Studium zu beginnen. Und da ist ein Buch, welches ihnen den Gesichtspunkt über die Grammatik hinaus erweitert, stets willkommen. Das Buch enthält aber aufserdem soviel des Guten, soviel exakte Forschung, dafs es auch dem Lehrer ein treuer Führer durch das jetzt so unsicher gemachte Feld der Grammatik ist. Ich möchte noch immer glauben, dafs die Notwendigkeit, neue Auflagen erscheinen zu lassen, mehr durch den Gebrauch des Buches von Seiten der Lehrer als der Schüler herbeigeführt wird. Auch sind jetzt bei den Beispielen vielfach die Stellen, denen sie entnommen sind, hinzugefügt. In der Anlage und Einteilung in den Überschriften der Kapitel ist bis auf die Hinzufügung des Wortes *Opes* in § 15 nichts verändert, in der Bearbeitung aber der einzelnen Artikel sieht man überall die bessernde Hand, wie auch das, was ich zur Kasuslehre damals bemerkte, berücksichtigt und in die Darstellung eingearbeitet ist. Blatt für Blatt behufs der neuen Anzeige das Buch durchlesen kann man nicht; das widerspicht dem Zweck des Buches und kann auch billiger Weise niemand zugemutet werden. Wohl aber habe ich einzelne Artikel geprüft, und was mir da bei den Pronominibus aufgefallen, das will ich hier erwähnen; vielleicht dient es dazu, das Werk an einzelnen Stellen noch genauer und sicherer zu machen.

Zunächst wird § 25, 1 S. 76 behauptet, dafs, wenn mit den Ausdrücken für die Vielheit *multi*, *quot*, *tot* ein Adjektivum verbunden werde und die Vielheit neben der Eigenschaft für sich in Betracht komme, „wo im Deutschen 'viele und zwar' gedacht werden" könne, die Verbindung mit *et*, *que* gefordert werde und dazu noch *quot* und *tot*, *quam* und *tam* trete. Das ist zu subjektiv geurteilt. Denn wenn man die Beispiele vergleicht, die diese Regel erhärten sollen, wie Liv. 5, 5, 11 *quot res quam inutiles sequuntur illam viam consilii*, so wird man sich sofort fragen, warum denn hier nicht, wie viel Dinge und zwar wie unnütze, übersetzt werden oder warum hier nicht die Vielheit für sich in Betracht kommen solle, folgt doch auf *quot* unmittelbar das Substantiv und erst nachher die Eigenschaft. Schlägt man Livius selbst auf, so heifst die Stelle: *videte, quot res, quam inutiles sequantur illam viam consilii*, und der Herausgeber H. J. Müller (ed. 1882), wie schon Weifsenborn (z. B. ed. 1865), hat das Komma stehen lassen und dadurch angedeutet, dafs auch er hier den Begriff der Vielheit besonders hervorgehoben glaube. Haacke tilgt das Komma. Ebenso ist es bei dem Beispiel aus Cic. Verr. 5, 34 *quot praesidia quam munita expugnavit*; es heifst aber: *qui vir fuerit, quot praesidia, quam munita pudoris et pudicitiae vi et audacia ceperit, quid me attinet dicere . . .?* und die Herausgeber Eberhard und Hirschfelder (ed. 1874) setzen gleichfalls hinter *praesidia* ein Komma, wollen also, dafs der Begriff der Vielheit für sich in Betracht komme. Ich möchte glauben, dafs lediglich die Stellung des Substantivums Einflufs übt; in allen Beispielen, die Haacke weiter für *quot et quam*, *quot et quantus* oder *quot quam, quot quantus* anführt, steht das Substantivum nach, an jenen beiden Stellen aber steht es vor dem zweiten Pronomen.

Man könnte deshalb die Regel in Beispielen also geben: *quot et quam munita praesidia* oder *quot quam munita praesidia*, aber nur *quot praesidia, quam munita*.

Verwandt mit diesem Sprachgebrauch ist der bei dem Pronomen *hic* übliche, nach welchem, wenn es mit einem durch ein Adjektiv näher bestimmten Substantiv verbunden ist, vor dem Adjektivum *tam* eingeschoben oder *tantus* für *magnus*, *tot* statt *multi* gesetzt wird. Haacke bespricht dies § 38, 5 S. 109; er führt Beispiele an, spricht aber nicht genauer über die Verbindung zweier Adjektiva, wie z. B. dieser grofse und ausgezeichnete Mann. Er führt ein Beispiel an, das auch Nägelsbach hat, *in hoc igitur tanto tamque immenso campo* und läfst so die Verbindung mit *que* ahnen. Nägelsbach citiert richtiger *tanto tam immensoque campo*; so heifst es bei Cicero de or. 3, 124, es mag diese Stellung von *que* selten sein, aber sie findet sich doch öfter; ich verweise auf Cic. Tusc. 5, 72 *cum reliquis utatur tot tam variisque virtutibus?* (wo man im Hinblick auf Cic. p. Sest. 46 *ob hasce causas tot tamque varias* wohl mit Meissner sagen kann, dafs *tam variis* als ein

Begriff zu fassen sei, aber, da diese Bemerkung selbst nicht recht fafsbar ist, vielleicht besser das rhetorische Moment hervorhebt), und auf pro Flacco 5 *quem vero tot tam gravesque provinciae salvum esse cupiant.* Natürlich ist *tantus tamque* auch üblich, wie p. Sex. Rosc. 139 *hos tantos tamque profusos sumptus.* Im übrigen findet sich auch *tot tam* und *tantus tam* ohne Konjunktion, dann *tot tantusque, tantus totque, tot et tantus, tot atque tantus,* wie Liv. 21, 9, 3 *tot tam effrenatarum gentium*; 5, 54, 5 *tot tam validis oppida*; 25, 24, 13 *tot tam opulenti tyranni regesque*; Cic. Cat. 4, 6 *sed hanc tantam, tam exitiosam haberi coniurationem a civibus numquam putavi,* — p. Sex. Rosc. 117 *in his tot tantisque flagitiis hoc quoque maleficium reperietis* (Tusc. 5, 72, p. Sest. 64) und Liv. 23, 11, 12 *pro his tantis totque victoriis verum esse grates deis immortalibus agi haberique,* — p. Sex. Rosc. 89 *haec tu, Eruci, tot et tanta si nanctus esses in reo, quam diu diceres!* und p. Sest. 99 *harum rerum tot atque tantarum esse defensorem.* Auch war die Verbindung von *tot* und *talis* erwähnenswert, sie findet sich mit der Konjunktion *et* bei Cicero p. Sest. 145 *hic tot et talium civium squalor* und analog der Stellung *quot praesidia quam multa* ohne Konjunktion p. Plancio 29 *quid (dicam) de his tot viris talibus, quos videtis veste mutata?* R. Klufsmann hat bei der Anzeige von Koch-Eberhards Ciceros erste und zweite philipp. Rede in dieser Zeitschrift 1880 S. 326 der Verbindung *tantus talis* ohne Konjunktion, wie sie bei Cic. Phil. 2, 71 *quibus rebus tantis talibus gestis* steht, gedacht und *tantis talibusque* vorgeschlagen mit der Bemerkung, dafs er diese Zusammenstellung mit *que* nicht aus Cicero belegen könne; ich kann es auch nicht, aber *tantus et talis* liest man Cic. fam. 13, 66, 1 *in hominem tantum et talem calamitosum*; warum sollen auch solche, Quantität und Qualität bezeichnende Begriffe durch *que* und nicht durch *et* verknüpft werden?

Wenn nun Haacke S. 109 weiter behauptet, dafs jenes *tam*, ev. *tantus* und *tot*, hinter *hic ille, iste* eingeschoben werde, so hat er hier die rhetorische Freiheit in der Stellung der Wörter nicht beachtet; es heifst bei Cic. p. Sest. 77 *ut omnes tantam illam copiam et tam magnificum apparatum non privatum aut plebeium ..., sed patricium et praetorium esse arbitrarentur*; Phil. 1, 33 *unde igitur subito tanta ista mutatio*; auch bei Sallust. Cat. 40, 3 *rationem ostendam, qua tanta ista mala effugiatis.* Für *tantus hic* habe ich augenblicklich kein Beispiel. — Auch erwähnen möchte ich, dafs bei dem Pronomen *is* sich dieselbe Erscheinung findet; auch nach ihm folgt ein stärkerer Hinweis auf die Eigenschaft, welche durch das Adjektiv dem Substantiv beigelegt wird, mit *tam, tantus, tot,* wie bei Sallust Iug. 67, 3 *in ea tanta asperitate*; auch bei Caes. BG. 7, 24 las noch Herzog *iis tot rebus impedita oppugnatione* und nahm nicht Anstofs daran; Nipperdey (ed. 1857), Dittenberger (ed. 1867) lesen *his tot rebus.*

Allgemeiner wieder ist dieser Gebrauch von *tam, tantus, talis, tot* nach dem Pronomen relativum; Haacke hat ihn nicht besonders hervorgehoben, und doch ist er ebenso gebräuchlich wie nach *hic*; z. B. Vergil Georg. 4, 495 *quis tantus furor?* Aen. 11, 73 *quae tanta animis ignavia venit?* Dann Cic. p. Mil. 103 *quodnam ego concepi tantum scelus aut quod in me tantum facinus admisi, cum ..?* p. Sest. 145 *quod tantum est in me scelus? quid tanto opere deliqui ...?* p. Sex. Rosc. 97 *quae necessitas eum tanta premebat ut.* Auch Seyffert zu Lälius spricht darüber S. 36 und 135.

Die Verbindung *quae talis* steht bei Cic. Tusc. 1, 61 *qui enim fundus aut quae talis animi figura intellegi potest aut quae tanta omnino capacitas?* In der Frage findet sich *qui iste tantus* bei Cic. p. Sex. Rosc. 146 *quae ista tanta crudelitas est? quae tam fera immanisque natura?* Indessen nicht blofs im Nominativ, auch nach den Casus obliqui erscheint ein vor dem Adjektiv hinzugefügter Demonstrativ-Begriff, wie Caes. BG. 5, 4, 3 *cuius tam egregiam in se voluntatem perspexisset,* und bei relativer Anknüpfung Phil. 2, 71 *quibus rebus tantis talibus gestis* und mit eingeschobener Präposition Cic. Catil. 3, 26 *quibus pro tantis rebus, Quirites, nullum ... praemium virtutis ... postulo.* Eine jener Stelle bei Caes. B. G. 5, 4 analoge bietet sich bei Liv. 22, 30, 9 *cuius terribilem eam famam a patribus accepissent*; hier würde *eam* in signifikanter Bedeutung = „derartig" stehen, in der es gleich *tam* wäre; man könnte *tam* vor *terribilem* stellen und erhielte denselben Sinn. Weifsenborn (ed. 1865) sagt, dafs mit einem früheren Gelehrten Madvig *eam* für unächt halte, und H. J. Müller (ed. 1882) läfst es aus dem Texte weg. Nägelsbach (ed. 3, 1858) S. 254 spricht über *quod tantum* und *cuius tanti* und führt auch eine Stelle an, wo sich beim Pronomen possessivum derselbe Sprachgebrauch zeigt, Cic. p. Cluent. 13 *filia ... ceteros sui tanti mali ignaros esse cupiebat*; etwas anders verhält es sich mit Caes. BG. 1, 35, 2 *quoniam tanto suo populique Romani beneficio affectus ... esset.*

Nachdem ich so gezeigt, wie verbreitet dieser Sprachgebrauch ist, will ich nur noch hervorheben, dafs diese Demonstrativierung des Adjektivs mehr rhetorisch-stilistischer Schmuck als notwendig ist, denn es kommen dieselben Verbindungen auch ohne *tam* vor, wie Caes. BG. 6, 35, 8 *atque unus ex captivis: quid vos, inquit, hanc miseram ac tenuem sectamini praedam, quibus licet iam esse fortunatissimis?*, wo ein *tam miseram* niemand auffallen würde; Livius 22, 7, 7 *matronae vagae pervias, quae repens clades allata quaeve fortuna exercitus esset, obvios percunctantur,* wo die Aufregung, die sich der *matronae* bemächtigt hat, wohl ein *tam* vor *repens* rechtfertigte. Vielleicht wäre auch bei Caes. BG. 2, 16 *tormentorum usum, quibus ipsi magna speravissent* eine Ergänzung von *tam* vor *magna* für den Gedanken ganz angemessen.

Wenn ich dies nun alles in eine Regel zusammenfasse, so würde ich sagen: *tot tantae res, tot et (que, atque) tantae res* oder

res tot tantae, res tot et (*que, atque*) *tantae*, aber nur *tot res tantae*; *tot et tales cives* (ob nicht auch *tot tales*?), *res tantae tales, homo tantus et talis*, sodann *qui tantus* und auch *qui iste tantus*, und würde bei Haacke S. 109, 5 nach *hic ille iste* einschieben „auch *qui*", und nach „hinter": „auch vor" oder „selten vor".

Ferner spricht Haacke S. 92, § 31 über die Übersetzung von „so" bei Adjektivis und entwickelt den Unterschied von Ausdrücken wie *summus* = so grofs, *tam prope* und *sic nudus*, erwähnt aber nicht, auch S. 105 nicht, dafs der Gebrauch des Superlativs in dieser Bedeutung besonders nach *hic ille*, dem Pronomen possessivum und nach Zahlen sich findet, wie Cic. p. Sex. Rosc. 63 *et propter quos hanc suavissimam lucem aspexerit, eos indignissime luce privavit*; fam. 13, 29, 5 *omnia, quae potui, in hac summa tua gratia ac potentia a te impetrare, si petiissem, ultro te ad me detulisse putabo, si hanc rem impetravero*; — p. Sest. 143 *hanc opinionem si in illo sanctissimo Hercule consecratam videmus*; — Cat. 4, 14 *cum mea summa cura atque diligentia, tum etiam multo maiore populi Romani . . . voluntate*; p. Sex. Rosc. 145 *familia mea maxima tu uteris, ego servum habeo nullum*; p. Lig. 19 *tua in me maxima merita tanta non viderentur* = „deine so grofsen Verdienste um mich"; ad Att. 9, 11 A. 3 *ut in tuis maximis curis aliquid impertias temporis huic quoque cogitationi*; — endlich p. Sex. Rosc. 112 *quod duas res sanctissimas violat, amicitiam et fidem*. In allen diesen Beispielen soll auf „den hohen Grad der Eigenschaft hingewiesen werden", und deshalb ist der Superlativ mit „so" und dem Positiv im Deutschen wiederzugeben. Instruktiv ist auch die Stelle bei Liv. 5, 48, 9 *rei foedissimae per se adiecta indignitas est* = „einer an sich so häfslichen Sache wurde noch dazu unwürdige Behandlung zu teil"; und Cic. de imp. Pomp. 50 *cum ad ceteras summas utilitates haec quoque opportunitas adiungatur* = „zu dem andern so grofsen Nutzen". Es dürfte deshalb der Regel § 31 hinzuzu- fügen sein: „besonders nach *hic ille meus tuus* etc. und nach Zahlen".

Beim Pronomen relativum empfiehlt Verf. § 40 Anm. 1 *in quibus* mit und ohne Verbum und hält als Beispiel aus der 3. Auflage fest *Cicero multos habuit amicos, in quibus Atticum, Sulpicium, Torquatum*; ich weifs nicht, wo der Satz steht, und finde *in quibus*, resp. *in quis* ohne Hinzufügung eines Zeitwortes aufser den von mir in den Studien 1, S. 87 aus Auct. b. Hisp. und Tacitus Agr. citierten Stellen noch bei Ovid. Met. 13, 164 *deceperat omnes . . . in quibus Aiacem, sumptae fallacia vestis* und aufser in der Stelle, die von Kühner zu Cic. Tusc. 1, 85 erwähnt wird in den Worten: „Klotzius comparat notissimum illud: centum milites amisimus, in quibus sex tribunos", noch bei Livius 6, 20, 7 *dona imperatorum ad quadraginta, in quibus insignes duas murales coronas, civicas octo*; im ganzen gehört aber dieser Gebrauch zu den recht seltenen, während *in quibus* mit dem Verbum gewöhnlicher

Ausdruck ist. Ich möchte deshalb beide Formen nicht für gleichwertig halten. Auch *inter quos* mit und ohne Verbum ist gebräuchlich; der Verfasser erwähnt es aber nicht.

Beim Pronomen infinitum § 41 S. 118 vermisse ich unter Nr. 1 bei *aliquis* eine Hindeutung auf *neque aliquis*; sie hätte sich an *sine aliquo vulnere* anknüpfen lassen; ich verweise auf Cic. de n. deor. 1, 59 *nec ego nunc ipse aliquid afferam melius*; Verr. 4, 14 *video igitur Heium neque voluntate neque difficultate aliqua temporis nec magnitudine pecuniae adductum esse, ut*; Caesar BC. 1, 85 *neque nunc se illorum humilitate neque aliqua temporis opportunitate postulare*; Kraner-Hofmann (ed. 1864) spricht hierüber zu BC. 3, 28, 5; Cic. ad Att. 10, 4, 2 *nec remittit aliquid*; p. Sest. 40 *nec legitimam aliquam contentionem*; de invent. 1, 104 *indignamur, quod nobis hoc primum acciderit nec alicui umquam usu venerit* (vgl. Gerber, Progr. Kaschau 1863, S. 7). In allen diesen Sätzen wird man den Unterschied von dem negierenden *ullus* am leichtesten bezeichnen, wenn man bei der Übersetzung von *aliquis* ergänzt „wirklich". Auch Becker, Progr. Ilfeld 1879 (Quaestiones grammat. ad libr. Quintiliani) spricht über *aliquis* in negativen Sätzen. Etwas anders gestaltet sich die Frage bei *non aliquis* und *nihil aliquo*, wo der Gegensatz mit *sed* angedeutet ist und dadurch gezeigt wird, dafs *non* in keiner Beziehung zu *aliquis* steht, sondern zum Verbum gehört, oder wie Meissner zu Cic. Tusc. 1, 88 *cum aliquid non habeas*, wo *non* an sich schon nach *aliquid* steht, meint, dafs *non habere* einen Begriff bilde. Auch wäre eine Zusammenstellung von *sine vulnere, sine ullo vulnere, sine aliquo vulnere, sine omni vulnere* und *non sine aliquo vulnere* erwünscht gewesen; auf S. 188 Nr. 9 ist von *sine ulla voluptate* und *sine metu* die Rede; hier hätte sich solche Bemerkung leicht eingefügt.

Wenn ferner S. 121 Nr. 4 unter *quispiam* gesagt wird, dafs es mit *quisquam* zur Vermeidung des zweimaligen *quisquam* bei demselben Verbum wechsele, wie *ne suspicari quidem possumus, quemquam horum ab amico quippiam contendisse*, so hätte wohl auch erwähnt werden können dafs, obwohl nach *ne* meist *quis*, doch oft nach *ne quis* ein *ullus* oder *quisquam* folge, wie Liv. 7, 41, 3 *oravit, ne quis eam rem ioco seriove cuiquam exprobaret* oder Cic. fam. 12, 22, 3 *ut ne cui quidquam iuris in tua provincia esse patiare*, Cic. Phil. 1, 3 *ne qua tabula post id. Mart. ullius decreti Caesaris aut beneficii figeretur* und Phil. 2, 91 *ne qua post id. Martias immunitatis tabula neve cuius beneficii figeretur*, wo durch das wiederholte *neve* das Pronomen *ullius* verdrängt und *cuius* herangezogen wird, während wieder, wenn *ne* durch *aut* fortgesetzt wird, *quisquam* eintritt, wie Cic. de fin. 2, 69 *caveret, ne quid faceret imprudens, quod offenderet animos hominum, aut quicquam, e quo oriretur aliquis dolor*. Nach *cave* ohne *ne* folgt *quidquam*, Cic. p. Mur. 62 *cave quidquam habeat momenti gratia*.

Zu § 42 bei dem Pronomen correlativum S. 124 heifst es,

lafs, wie *alius ac*, *aliter ac* stehe, so auch *non alius ac*, *non aliter ac*, nicht ein anderer als, nicht anders als, gebraucht werde, und lafs Cicero vereinzelt *quam* statt *ac* habe, hingegen folge nach *nemo* oder *nullus* (*quis*) *alius* und bei *nihil* (*quid*) *aliud* = „kein anderer als, nichts anderes als" bei Cicero *nisi*, aber seit Livius bei Späteren *quam*.

Dies ist ein neuer Zusatz, er findet sich in der zweiten Auflage S. 107 nicht; vielleicht ist er durch Buschs Anzeige von Gofsraus latein. Sprachlehre in dieser Zeitschrift 1871 S. 504 entstanden, wo bei Besprechung von *nihil aliud quam* hervorgehoben wird, dafs Haacke keine Bemerkung darüber habe. Auf einen Unterschied von *nihil aliud nisi* und *quam* weist von Jan hin, der in der Rezension von Schmidts Stilistik auch in dieser Zeitschrift 1881 S. 736 Anm. 2 sagt: „wo alles andere ausgeschlossen werden soll (nichts anderes als lediglich), mufs es notwendig heifsen *nihil aliud nisi*; — *nihil aliud quam* dagegen heifst: nicht schlechter als, z. B. sie hielten ihre Sklaven, wie die Kinder. Gofsrau § 44 A. 3." Aber er belegt es nicht mit Beispielen. Gofsrau selbst aber scheidet anders; er sagt, dafs *nihil aliud nisi* das Gesagte auf einen Begriff beschränke, und übersetzt es „nichts weiter als", dafs aber *nihil aliud quam* heifse „nichts geringeres als". Haacke selbst erwähnt *non aliter nisi* nicht, Klotz' Lexicon bringt einige Stellen darüber.

Was ich gesagt, ist, meine ich, ein Beweis dafür, wie Verf. bemüht gewesen ist, selbst bis ins Einzelnste dem lateinischen Sprachgebrauch nachzugehen und ihn zu fixieren. Man wird nicht von dem Buche scheiden, ohne ihm für die mannigfache Belehrung, die man gewonnen, herzlich dankbar zu sein.

Naumburg a. Saale. H. Anton.

) Bonnells Lateinische Übungsstücke. Neu bearbeitet durch P. Geyer und W. Mewes. 11. Aufl. Berlin, Th. Fr. Enslin (R. Schötz), 1885. I. Teil: Für Sexta, VII u. 100 S.; II. Teil: Für Quinta, V u. 102 S. 8. Jeder Teil 1,20 M., geb. 1,40 M.

Hatten Bonnells Lateinische Übungsstücke schon in der 1. Aufl. ihrer Neubearbeitung durch die ihnen eigene Vereinfachung des grammatischen Stoffes und dessen musterhafte Gruppierung, durch die Bevorzugung zusammenhängender Stücke und ihre geschickte Auswahl, durch die korrekte Form und den ansprechenden Inhalt der Sätze verdiente Anerkennung gefunden, so ist es den Herausgebern in dieser 2. Auflage geglückt, diese Vorzüge überall im einzelnen noch zu erhöhen.

Diese 2. Auflage völlig umzugestalten, wie wohl nötig gewesen wäre, wenn die von Fries in dieser Zeitschr. 1883 S. 607 ff. in den aus Einzelsätzen bestehenden Stücken vermifste stoffliche Konzentration hergestellt werden sollte, haben die Herausgeber unterlassen; dagegen sind die übrigen Bemerkungen von Fries

berücksichtigt worden. Sie haben vor allem Sätze, deren Inhalt zu trivial oder zu schwer schien, durch passendere ersetzt und bei andern das Verständnis durch kleine Zusätze erleichtert. Nicht wenige Wörter sind getilgt, die Zahl der Phrasen ist verringert und manche Unebenheit im Vokabular geglättet worden. Im Vokabular des Sextanerkursus ist vor der freien Übersetzung überall die Grundbedeutung des Wortes gegeben und letztere vorangestellt worden, wenn sie schon die 1. Auflage enthielt. Aus dem Quintanerkursus sind alle von der Ellendt-Seyffertschen Grammatik nicht mehr berücksichtigten Unregelmäfsigkeiten ausgeschieden. Endlich führt das Vokabular jetzt die Wörter durchgängig in der Reihenfolge, wie sie in den Stücken vorkommen, auf, bietet dem Schüler also eine fertige Präparation.

Das sind zweifelsohne Verbesserungen, die die Brauchbarkeit der Bücher erhöhen; noch mehr Freunde aber würden sich die Verf. erwerben, wenn sie auf denselben Wegen noch weiter gehen wollten. Wenn mir auch der Inhalt der Sätze nicht mehr zu schwer scheint (wofern man nur der häuslichen Arbeit nicht aufbürdet, was in die Schule gehört), wenn das durch die Vereinfachung des grammatischen Pensums entlastete Gedächtnis des Schülers auch die Vokabeln ganz gut wird bewältigen können, so will mir doch die Auswahl der Wörter noch gar nicht recht behagen: sie sollte weniger zufällig, mehr durch die Rücksicht auf das häufige Vorkommen der Wörter in der Sprache als durch die Wahl des Übersetzungsstoffes bestimmt sein. Auch sollte die Zahl der aus dem späteren Unterricht vorweggenommenen Pronominal- und Verbalformen im Sextanerkursus verringert werden. Dafs sie nur ein Notbehelf sind, dafs Stoffe so vorwiegend mechanischer Gedächtnisarbeit als Vorstellungsreihen einzuprägen sind, darüber ist wohl kein Zweifel. Die antizipierten Adverbien wie *aeque, maxime, facile,* sähe ich gern ganz beseitigt. Perthes, Z. R. II 21, 22, behandelt solche Formen ja mit Nachsicht; er nimmt für sie dasselbe Gastrecht in Anspruch, was wohl eine für einheimische Nichtmitglieder unzugängliche Gesellschaft einem auswärtigen Fremden zugesteht. Allein man bedenke, dafs diese Ausländer gar zu leicht Unfrieden in die Gesellschaft bringen, besonders da sich eben erst die Beziehungen der einzelnen Familien zu einander, der Objekte und Prädikate und wie sie sonst heifsen mögen, zu klären begonnen haben!

Die Herausgeber bieten in den Sätzen wirkliches Latein und verlangen eine wirklich deutsche Übersetzung: das ist gewifs ein löbliches Bestreben; wenn darüber nur nicht manchmal unbeachtet geblieben wäre, dafs es zunächst darauf ankommt, die Schüler mit der Grundbedeutung der Wörter bekannt zu machen. Die abgeleitete, zur Stelle passende Übersetzung mufs meines Erachtens mehr gemerkt als memoriert, im Vokabular deshalb in Klammern eingeschlossen werden; denn

sonst wird es dem Schüler sehr erschwert, in seinem Gedächtnis etymologisch und begrifflich Verwandtes zusammenzuordnen und allmählich eine Vorstellung von dem Begriffsumfang eines Stammes zu gewinnen [1]).

Endlich reicht der Übungsstoff schwerlich überall aus. So werden gleich am Anfang fünf kleine Stücke nicht dazu genügen, dafs der Schüler, der die deutschen Kasus meist erst an den lateinischen verstehen lernt, durch Anschauung sich zu einem Verständnis der Kasus und ihrer Funktionen in der Sprache durcharbeite: kommen doch einzelne Kasus nur einmal oder zweimal, der Vokativ von *vir* und von den Substantiven auf *er* gar nicht vor! Gerade die Kasus, worin sich die komparativische Deklination von der des Positivs in der adjektivischen 3. Dekl. unterscheidet, gelangen nicht zur Anschauung. Während das Fut. I der 4. Konj. nur durch die Formen *audiam* und *finientur* exemplifiziert ist, fehlen in den betreffenden Stücken ganz Partic. praes. act. der 4. und Inf. praes. pass. der 3. Konj., Formen, die doch gerade nicht nach der Analogie der 1. und 2. Konj. gebildet sind.

Das sind kleine Mängel, aber Mängel, die nach meiner Ansicht beseitigt werden müssen.

2) P. Geyer und W. Mewes, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische für die unteren Klassen höherer Lehranstalten in Anschlufs an Bonnells lat. Übungsstücke. Ebendas. 1884. II u. 86 S. 8. Pr. 0,80 M., geb. 1 M.

Durch dieses Büchlein erhalten die eben besprochenen lat. Übungsstücke eine gewifs vielen willkommene Zugabe. Bekanntlich hat der Perthessche Vorschlag, das Übersetzen in das Latein nach einem Übungsbuche ganz aus den unteren Klassen zu verbannen, selbst da nicht überall Anklang gefunden, wo man dieser Reform Sympathie entgegenbrachte. Stehen die Herausgeber für ihre Person in dieser Beziehung ganz auf dem Standpunkte von Perthes, um so besser! Denn wer wird eher die Mifsgriffe, die

[1]) Einige Beispiele mögen meine Ansicht erläutern: Dem Quintaner die Phrase *castra munire, ein Lager aufschlagen* (St. 126) zu bieten, mag unbedenklich sein, weil er die eigentliche Bedeutung von *munire* von Sexta her kennt. Lernt er aber (St. 140) *de pecuniis repetundis postulare, wegen Erpressung belangen,* ohne dafs ihm vorher *repetere* oder *petere* bekannt geworden, so liegt nicht blofs die Gefahr nahe, dafs er in Zukunft das Wort *repetere* mit dem Begriff *erpressen* in Verbindung bringe; der Schüler lernt auch mechanisch auswendig, was er leicht begreifen und merken würde, sobald ihm nur das Wort *repetere* bekannt wäre. Man wende nicht ein: die eigentliche Übersetzung wird jeder Lehrer hinzufügen; etwas Ähnliches thun die Herausgeber, wenn sie im Sextanerkursus der freien Übersetzung eines Wortes seine Grundbedeutung hinzufügen; letztere mufs sich vielmehr im Bewufstsein des Schülers befestigt haben, ehe man ihm eine Phrase oder Wortverbindung bietet, aus der die Grundbedeutung nicht unmittelbar hervorgeht. Oder sollte, wenn z. B. *atrox* zwei Jahre lang nur in der Verbindung *bellum atrox, die blutige Schlacht* vorkommt, die eigentliche Bedeutung nicht verblassen, wo nicht ganz entschwinden, auch wenn sie das Buch oder der Lehrer anfänglich zur Erklärung gegeben hat?

ohne Zweifel mit dem Übersetzen in das Lateinische gemacht worden sind, vermeiden, als wer ihretwegen überhaupt auf gedruckte deutsche Übungssätze verzichtet?

Das Büchlein, welches sich in Gedankeninhalt, grammatischen Voraussetzungen und Wortschatz den lateinischen Übungsstücken anschliefst, enthält 108 Stücke, 42 für Sexta, 66 für Quinta. 50 von den Stücken sind zusammenhängende Erzählungen aus der Tierfabel, der griechischen, besonders der homerischen Sage, aus der alten Geschichte; keine entlegenen Geschichten, sondern die allbekannten von Odysseus, von Prometheus, die unsere Jugend nie müde wird zu lesen[1]). Auch die aus Einzelsätzen bestehenden Stücke verraten das Streben nach stofflicher Konzentration, so dafs das von Fries gegen die lateinischen Übungsstücke erhobene Bedenken nicht in gleicher Weise gegen dies Büchlein geäufsert werden darf, wenn es auch nicht ganz hinfällig wird.

Wohlthuend berührt, dafs die Verf. überall unserer Muttersprache gerecht zu werden suchen. Mag man nun die Diskrepanzen zwischen dem deutschen und dem lateinischen Ausdruck mit den Verf. für erwünscht halten, damit der Schüler von vornherein auf sie achten lerne, oder sie als eine unvermeidliche Folge guten deutschen Stils mit in den Kauf nehmen, jedenfalls ist sowohl das Geschick, womit die Verf. diese Unterschiede gekennzeichnet, als auch der mafsvolle Gebrauch solcher vom lateinischen Ausdruck abweichenden Redewendungen zu rühmen, wie denn überhaupt in diesen Sätzen sowohl rücksichtlich der Phraseologie wie der Form und des Inhaltes die von Perthes empfohlene Einfachheit herrscht.

Im einzelnen ist hier und da ein Satz durch einen verständlicheren zu ersetzen; namentlich dürften manche Einzelsätze geschichtlichen Inhaltes eine zu eingehende Kenntnis voraussetzen. Der Übersetzungsstoff könnte an manchen Stellen reichlicher bemessen sein. Stück 22, 1 verstöfst: „*Odysseus wufste der Nausikaa den verdienten Dank*“ wohl gegen den deutschen Sprachgebrauch; St. 45, 9 lies: *auf den*; in St. 50 ist *aus eigenen Stücken* wohl nur Versehen. Seite 28 sind die beiden ersten Zeilen zu tilgen.

3) **Bonnells Lateinisches Vokabularium.** Neu bearbeitet und erweitert durch P. Geyer und W. Mewes. 19. Aufl. Ebendas. 1885. VI u. 110 S. 8. 1,20 M., geb. 1,40 M.

An der äufseren Einrichtung des Bonnellschen Vokabulars haben die Herausgeber nichts Wesentliches geändert; sie haben nur die

[1]) In Stück 23 scheint mir ebenso wie in den lat. Stücken 88—90 das Bild Alexanders — den die Knaben doch erst sollen bewundern lernen — zu realistisch gezeichnet. In Stück 47 möchte der elementar-rohe Gefühlsausdruck der Artemisia ihrem toten Gemahl gegenüber bei den Schülern nur Befremden hervorrufen, aber kein Verständnis finden. Stück 54 kann ein Kind nicht interessieren, geschweige denn erfreuen.

ljektiva der Stoffnamen, die Schallwörter und die in der deutschen
rache sich findenden lateinischen Lehnwörter beseitigt und dafür
ne Auswahl von Synonymen aufgenommen. Dagegen hat nun der
ortbestand des Büchleins im einzelnen eine gründliche Sichtung
fahren; der stoffliche Teil durch Ausscheidung vieler Wörter,
e schon, seitdem das Latein nicht mehr Umgangssprache ist,
ır noch ein unberechtigtes Dasein in den Schulbüchern gefristet
ben; der etymologische Teil durch Weglassung aller spät-
teinischen oder dichterischen Verben. Aufserdem ist bei den
regelmäfsigen Verben mit den nicht nachweisbaren oder in guter
osa nicht gebräuchlichen Stammformen aufgeräumt worden.

Erweitert ist diese Auflage, insofern nicht nur die Verba
imitiva, besonders die der 1. Konj., bedeutend vermehrt, sondern
ch die Konstruktionen und die gebräuchlichsten der dazu
hörigen Phrasen hinzugefügt worden sind. So bedenklich
ese Phrasen sein würden, wenn der Schüler sie lernen sollte,
n ihnen je nach Zeit und Gelegenheit in der Lektüre wieder zu
gegnen oder sie beim Übersetzen in das Lateinische anzuwenden, so
illkommen müssen sie sein, da sie grofsenteils aus der voraus-
gangenen Lektüre der lateinischen Übungsstücke geschöpft
nd. Was der Sextaner, der Quintaner vereinzelt gelesen oder gelernt
it, das findet er hier in Verbindung mit dem Stammworte wieder
d prägt es sich auf die Dauer ein. Gewifs ein guter Ersatz für
e Phrasensammlung des Schülers, schon deshalb, weil die Ein-
chtung des Buches ihn, wenn er die Phrasen lernt und so oft er
e nachschlägt, an die Grundbedeutung des Wortes erinnert.

Das Nachschlagen würde erleichtert werden, wenn die schon
rch fette Schrift kenntlich gemachten Primitiva auch noch aus-
rückt würden (wie in früheren Aufl.); ob für die 3. Konj. nicht
n Verzeichnis der Primitiva mit Angabe der Seitenzahl am
nde Bedürfnis ist, mag die Praxis lehren. Ohne Not wird man
natürlich nicht hinzufügen, weil sich der Schüler ohne das-
lbe die Klassifikation der Verben besser einprägt.

Alle vier Bücher, deren Druck und Ausstattung vortrefflich sind,
nd nach einem einheitlichen Plane gearbeitet und gehören meiner
nsicht nach zu den besten Hülfsmitteln für den lateinischen
nfangsunterricht.

Leipzig. P. Gläfser.

Köhler, Formenlehre der lateinischen Sprache zum wörtlichen Auswendiglernen für Sexta und Quinta. Nach der Grammatik von Ellendt-Seyffert zusammengestellt. Dritte verbesserte Auflage. Graz und Leipzig, Meyes, 1884. 76 S.

Die dritte Auflage des vorliegenden Buches kann mit Recht
ne verbesserte genannt werden, da Verf. einen grofsen Teil der
m mir gelegentlich der Anzeige der zweiten Auflage in dieser

Ztschr. 1882 S. 224 ff. gemachten Ausstellungen beherzigt und auch sonst manche Übelstände beseitigt hat. So stehen z. B. die in den einzelnen Regeln vorkommenden Vokabeln jetzt in guter Ordnung hinter diesen selbst und nicht mehr im Anhang zusammen als besonderes Verzeichnis; die Regeln über den Gen. Plur. der 3. Dekl. sind besser geordnet; die Beispiele, die früher unter den Paradigmen der vier Konjugationen standen, fehlen ganz u. s. w. Was ich noch auszusetzen hätte, wäre etwa folgendes.

§ 1. Vermifst wird eine Bemerkung, dafs w im Lateinischen nicht vorkommt; keinesfalls durfte es im Alphabet aufgeführt werden, wie Verf. thut. — § 6 stehen noch drei Paradigmen (*mensa*, *femina*, *porta*) für die 1. Dekl., während eins genügt. Dafs das Geschlecht der lateinischen Wörter nicht immer mit dem der deutschen übereinstimmt, durch Beispiele zu erläutern, bleibe dem mündlichen Unterricht vorbehalten. Übrigens thut man doch gut, mit solchen Wörtern (bei der Endung *a* wie *us*) anzufangen, bei denen das Geschlecht in beiden Sprachen dasselbe ist. — § 11. Die Geschlechtsregeln jetzt fett zu drucken war kein übler Gedanke. Geschah dasselbe bei den Regeln über die Wörter auf *er* und *unus*, *solus* u. s. w., so mufste es auch bei den Regeln S. 13 und 73 f. geschehen. — § 12. Ist es methodisch *filius*, Voc. *fili* nach Sexta, dagegen die echt lateinischen Eigennamen auf *ius* nach Quinta zu verweisen? Und woher hat Verf. die Fassung der Regel über diese „sie werfen das *e* ab und verlängern das *i* des Stammes“? Vgl. Ellendt-Seyffert. — § 14. Noch immer zu viel Paradigmen für die 3. Dekl.! Auch fange man mit *dolor*, *doloris* an! — § 16. Will Verf. die Wörter auf *is*, die im Acc. *im* haben, durchaus in einen Vers bringen, so schreibe er wenigstens: *puppis*, *sitis*, *tussis*, *vis*, | *febris*, *turris* und *securis*. Die Beibehaltung des Rhythmus erleichtert das Lernen sehr; nicht immer nimmt man bei den Versregeln auf denselben genügend Rücksicht. — „Die Substantiva, welche im Acc. Sing. nur *im* haben“. Das pafst wohl bei Seyffert, aber nicht hier, wo von den Wörtern, die *im* und *em* haben, überhaupt nicht die Rede ist. — Zu streichen sind auch weiterhin die Worte „welche kein Neutr. Plur. bilden“, da sie dem Quintaner absolut nichts nützen. — „Ausgenommen sind *canis*, *senex*“ u. s. w., nämlich von den gleichsilbigen Substantiven auf *es*, *is* *er*. Seyffert bietet diesen Anstofs nicht. Doch auch bei ihm stört der letzte Vers den Rhythmus. Warum nicht einfach: *canis*, *iuvenis*, *mater*, *pater*, | *vates*, *volucris* und auch *frater*? — § 18. Auf *us* lafs alle männlich sein, | Doch *u* räum' du u. s. w. So besser statt: doch räume *u* u. s. w. — § 19. Begnügt man sich bei den Wörtern der 4. Dekl., die *ubus* statt *ibus* haben, nicht mit *lacus* und *tribus*, so fafst man die Regel vielleicht am besten so: *quercus*, *specus*, *artus*, | *acus*, *tribus*, *partus*. *Domus* dekliniere man entweder durch und drucke dann die Endungen nur in den abweichenden Formen fett (*dom*o, *dom*-

um, domos) oder man gebe, was das Einfachste ist, überhaupt nur diese an. — § 22. „Defectiva casibus d. h. solche, welche alle Kasus vollständig haben". Auch bei Seyffert streiche man vollständig. Unter den Abundantia weg mit *iuventa, avarities*! Auch dafs unsere Schüler den Stock in zweierlei Gestalt (*baculus* und *baculum*) kennen lernen, dürfte des Guten wohl zu viel sein. — § 24. Der Superlativ *maturrimus* ist sehr entbehrlich. — § 28. Beim Pronomen possesivum fehlt das der 3. Pers. Plur. — Die Endungen in *illud, istud, ipsum* könnten fett gedruckt werden. *is, ea, id* vertritt das Pronomen personale der 3. Pers. doch nur in den obliquen Kasus; demnach war diese Bedeutung nicht beim Nominativ anzugeben. Die Regel über den Gebrauch von *aliquis, quis, quisquam* u. s. w. sollte nicht fehlen, da es wünschenswert ist, dafs die Schüler den grammatischen Lernstoff möglichst in einem Buche beisammen haben. — *uterque, alter, neuter, alius* begegneten uns schon in § 12. Wozu also noch einmal? — § 32. Die Unsicherheit in der regelmäfsigen Konjugation, über die man in den mittleren und oberen Klassen oft klagt, wird zum Teil darauf zurückzuführen sein, dafs ursprünglich die Ableitung der einzelnen Formen von den Stammzeiten nicht genügend geübt wurde. Diese müssen mit den abgeleiteten Zeiten von vornherein auswendig gelernt werden. Leider hat Verf. hierauf auch diesmal nicht geachtet. Ich lasse auch ruhig die vielfach geschmähte vierte Stammzeit zu, deren Fehlen z. B. das Lernen der Verba der 3. Konjugation auf *io* sehr erschweren würde. Ferner halte ich es für wichtig, dafs die Endungen aller Zeiten und aller Konjugationen öfter aufgesagt werden, wobei ich jedoch unter Endung den veränderlichen Teil des Verbs, also *o, as, at* u. s. w. verstehe. Instruktiv wäre es, diesen und nicht blofs *s, t, mus, tis, nt* fett drucken zu lassen. Dafs der Anfangsvokal desselben eigentlich noch zum Stamme gehört, könnte gleichzeitig durch einen dahintergesetzten Strich angedeutet werden. — S. 52 stehen für das Deponens immer noch vier Paradigmen. Der Lehrer wird auf mehr als eins sicher nicht zurückgehen, und dem Schüler braucht bei der häuslichen Arbeit das Nachdenken auf diese Weise nicht erleichtert zu werden. — § 33 vermisse ich die Regel über den passiven Gebrauch des Gerundivs mit und ohne Dativ, ebenso überhaupt die über die Verwandlung des Aktivs ins Passiv, die der Ausbildung der Denkthätigkeit zu gute kommt. — § 34. Es genügten einige wenige Verba der 3. Konjugation auf *io* als Beispiele; die aufgezählten kehren alle in dem folgenden Verzeichnis der Verba wieder. Auch brauchten bei denselben nur die abweichenden Formen angegeben zu werden, oder diese waren wenigstens durch den Druck hervorzuheben. — S. 56 „Alles übrige regelmäfsig". Also wäre *capis, capit* u. s. w. unregelmäfsig? — In dem Verbalverzeichnis ist unter den gleichartigen Verben nicht immer die alphabetische Ordnung gewahrt, z. B. steht *doleo* vor *debeo, sileo*

bis *vireo* vor *oleo*. — S. 62 fehlt auch jetzt die Regel über Bildung der Komposita von *facio* und ihr Passiv; über letzteres wird auch bei *fio* nichts gesagt. — S. 40 waren die mit *pos* anfangenden Formen von *possum* fett zu drucken (vgl. *fero*), wenn keine Regel gegeben wurde. Mir erscheint die Beifügung einer solchen hier jedoch wie bei *edo*, *fero*, *eo*, *fio* wünschenswert. — § 43 ist die Angabe über den Gebrauch von *magis*, *plus*, *plures* und die über *quam* mit dem Superlativ nicht zu entbehren. — § 44 war der Gebrauch von *erga*, *penes* (Angabe der Gewalt), *prae* (Hinderungsgrund) zu präzisieren.

Berlin. E. Albrecht.

Curt von Oppen, Der griechische Unterricht mit Bezugnahme auf den neuen Lehrplan. Nebst Vorlagen zu griechischen Extemporalien in den oberen Klassen. Berlin 1885. 63 S.

Dafs nach dem Erlafs der revidierten - Lehrpläne vom Jahre 1882 es nicht an Anleitungen fehlen würde, den Unterricht im einzelnen denselben entsprechend zu gestalten, das liefs sich voraussehen; das vorliegende Buch will für den griechischen Unterricht solche Anleitung geben. Ob die Zeit, während welcher jene Lehrpläne in Kraft sind, schon ausreicht, um die Erfahrungen zu sammeln, welche erforderlich sind, um eine mustergiltige Anleitung solcher Art zu geben, soll hier nicht untersucht werden; der Verf. des Buches hat jedenfalls seine Erfahrungen dafür ausreichend gehalten, der Entwurf eines Lehrplanes liegt vor, wer will, kann ihn benutzen. Eine Kritik desselben liegt nicht in meiner Absicht; zu einer solchen geben die Erfahrungen, welche ich mit den neuen Einrichtungen gemacht habe, mir noch keinen genügenden Anhalt; ich werde mich auf einen kurzen Nachweis dessen, was das Buch enthält, beschränken.

Den ersten Teil (S. 7—20) bilden allgemeine Bemerkungen über das Ziel des Unterrichts, Wortschatz und Grammatik, schriftliche Übungen, Grammatik und Übungsbücher.

Mafsgebend für das Ziel des Unterrichtes ist natürlich die Aufgabe, die in den revidierten Lehrplänen S. 4 gestellt ist. Die Fassung, welche die Aufgabe dort erhalten hat, läfst der Ausführung ziemlich freien Spielraum; für die Begrenzung im einzelnen giebt der Verf. manche Winke. „Das Studium der Grammatik ist für das Griechische nur insoweit notwendig, als sie das Verständnis der Schriftsteller zu unterstützen vermag" (S. 8). Das ist doch wohl etwas weniger, als die Lehrpläne verlangen, wenn sie S. 2 vom Lateinischen sagen: „Die Lektüre hat, auf grammatisch genauem Verständnis beruhend, zu einer Auffassung und Wertschätzung des Inhaltes und der Form zu führen" und S. 6 diesen Bemerkungen auch für das Griechische Geltung geben, eine Geltung, die auch der Verf. anzuerkennen scheint, wenn er S. 11 sagt: Ziel der Lektüre ist Verständnis des Autors nach

Inhalt und Form. Er erklärt sich ja auch S. 8 dagegen, die systematische Behandlung der Grammatik aufzugeben und etwa die Syntax nur im Anschlufs an die Lektüre zu treiben, aber man kann sich doch der Befürchtung nicht erwehren, dafs er es auf eine mechanische, gedächtnismäfsige Aneignung abgesehen hat, wenn man Sätze liest, wie S. 8: „Pflicht wird es sein, um jedem willkürlichen Übergreifen ein für alle Male eine Grenze zu setzen, in einem jederzeit zugänglichen Normalexemplar der Grammatik denjenigen Memorierstoff festzustellen, welcher als unerläfslich zu bezeichnen ist“ (d. h. nach der ausgesprochenen Absicht doch wohl, über welchen der Lehrer beim Unterricht nicht hinausgehen darf), oder S. 16 von der Syntax: „Strenges und genaues Memorieren darf nicht unterlassen werden. — Es ist daher ratsam, möglichst knapp gefafste, dem Normalexemplar beizufügende Regeln planmäfsig erlernen und wiederholen zu lassen“, Anweisungen, denen die hinzugefügten Bemerkungen über die Übungen, durch welche das Erlernte zu einem lebendigen Können erhoben werden soll, doch von ihrem eigentlichen Sinne nicht viel nehmen. Damit stimmen auch die Anweisungen zur Erwerbung des Wortschatzes und zur Vorbereitung auf die Lektüre mit der Empfehlung der Speziallexika, Diktieren der Bedeutung einzelner Stellen u. s. w. (S. 10 f.), Abfragen der Vokabeln bis in die Sekunda hinein (S. 14 und S. 22) völlig überein. Sehr vereinfachen, meine ich, könnte man diese Methode, wenn man für alle Gymnasien, die doch alle gleiche Aufgabe haben, eine autorisierte Grammatik und gedruckte Präparationshefte zum Auswendiglernen einführte, es würde damit den Lehrern viel Zeit und Mühe erspart, alles hübsch gleichmäfsig gemacht und auch der Überbürdung entgegengewirkt; die Schüler brauchten dabei auch nicht zu viel zu denken. Man hätte damit zugleich sicher alles beisammen, was beim Abiturientenexamen abgefragt werden kann und mufs. Und diese Prüfung scheint denn doch die Angel zu sein, um die sich alles dreht. Wir lesen beispielsweise S. 12, dafs in O. II im ersten Tertial Herodot, im zweiten und dritten Xenophons Memorabilien gelesen werden sollen. „Die Lektüre in dieser und nicht in der umgekehrten Reihenfolge wird vorgeschlagen aus Rücksicht auf das bei der Versetzung nach Prima anzufertigende Extemporale, welchem die Lektüre eines im ionischen Dialekt verfafsten Schriftwerks in der zweiten Hälfte des Schuljahrs schädlich sein dürfte.“ Also wird die Grammatik doch nicht so getrieben, dafs sie „zu einem bleibenden Eigentum gemacht wird“ (S. 8), sondern damit sie im Augenblick der Prüfung sicher im Gedächtnis haftet. Bei Gelegenheit der schriftlichen Übersetzungen aus dem Griechischen heifst es S. 17: „Die schriftliche Arbeit der Abiturientenprüfung macht eine Vorbereitung nötig“; also kommt es für die geistige Bildung des Schülers wohl nicht darauf an, dafs er eine griechische Stelle

in lesbares Deutsch übertragen kann, sondern darauf, dafs er für das Abiturientenexamen präpariert werde.

Für die Lektüre hat der Verf. einen Kanon aufgestellt: O. III und U. II Anabasis, O. II Memorabilien und Herodot Auswahl aus Buch V und VI, U. I Demosthenes Philippische Reden, O. I Platon und Sophokles und zwar von ersterem Apologie und Kriton stets, daneben Phädon in Auswahl, Gorgias oder Protagoras, von letzterem eine Tragödie Antigone oder König Ödipus. Homer wird von U. II ab zum gröfseren Teile gelesen. Xenophons Hellenika bieten nur geringe Anziehungskraft, dagegen ist die Kyropädie zur Lektüre geeigneter, mufs aber den Memorabilien weichen. Isokrates ist für O.II zu schwierig, in I kann er neben Demosthenes nicht gelesen werden, von dem auch nur die Staatsreden mit ihrem gewaltigen politischen Hintergrunde, dem allmählichen Verfall des Hellenismus in Betracht kommen können (S. 13). Gegen Thukydides erhebt der Verf. grofse Bedenken. Ob dieser Kanon allgemein befolgt werden wird, ist zweifelhaft; vielleicht vermifst mancher bei der Auswahl die Rücksicht auf den gewaltigen Hintergrund des Abiturientenexamens.

Es folgt S. 20—28 die Verteilung des Unterrichtes auf die einzelnen Klassen, die ja bereits durch die revidierten Lehrpläne und die allgemeinen Bestimmungen vom 28. Februar 1883 ziemlich genau festgestellt worden ist.

Die gröfsere Hälfte des Buches (S. 29—63) bilden 50 Vorlagen zu Extemporalien für O. II und I. Es sind dies deutsche Nachbildungen von Stellen meist solcher Schriftsteller, die in den Klassen gelesen werden, darunter auch 8 aus Xenophons Hellenika, 5 aus Thukydides, zum grofsen Teil ziemlich wörtlich nach dem griechischen Texte mit Zusammenziehungen und einzelnen Abänderungen. Ob der Verf. diese Vorlagen veröffentlicht hat, damit andere Lehrer dieselben unmittelbar benutzen, oder ob er nur Muster für die Anfertigung der Texte zu Extemporalien hat geben wollen, ist nicht gesagt. Wie bedenklich die erstgenannte Benutzung ist, weifs jeder Lehrer, der einmal eine Probe mit der Benutzung solcher Arbeiten eines anderen gemacht hat; die letztere Möglichkeit veranlafst mich zu einigen Bemerkungen. Dafs die gegebenen Stücke sich einzeln an bestimmte Abschnitte der Syntax anschliefsen, zu deren Einübung und Befestigung sie bestimmt wären, ist nicht ersichtlich; für O. II wenigstens scheint solcher Anschlufs wünschenswert. Es scheint auch nicht, dafs sie sich sprachlich an kurz zuvor gelesene Schriftstellen anschliefsen sollen, da sich ja Stücke darunter befinden, die aus Schriftstellern entnommen sind, welche in der Klasse nicht gelesen werden sollen. Es scheint nach S. 5, als ob die Verbindung mit dem Gelesenen vornehmlich eine sachliche sein soll. Dagegen ist nichts einzuwenden, aber die Anlehnung ist doch in vielen Fällen zu wörtlich, als dafs eine ausreichende Selbstthätigkeit des Schülers beansprucht würde.

Beachtenswert sind diese Vorlagen dadurch, dafs sie zeigen, vie sich der Verf. „eine fliefsende und gewandte Übersetzung“ ;edacht hat und wie etwa „die förmlich ausgearbeiteten oder loch genau überdachten Musterübersetzungen“ aussehen müssen, lie der Lehrer bei der Lektüre oft zu geben hat. Wer diese ;0 Vorlagen durchgeht, wird in dieser Hinsicht des Anziehenden ;enug finden. Sehen wir auch von dem Anfange von Stück L ıb: „Als Sokrates über die Unsterblichkeit der Seele gesprochen ıatte, badete er sich“, denn dies ist nur eine freie erweiternde Nachbildung nach Plato, so verdient doch eine Periode wie Stück XVIII: „Bevor die Peloponnesier in Attika einfielen, erklärte Perikles, weil er eingesehen, dafs der Einfall stattfinden werde, ıus Besorgnis, Archidamos möchte, weil er gerade sein Gastfreund väre, seine Ländereien nicht verwüsten, in der Volksversammlung, lafs Archidamos zwar sein Gastfreund sei, dafs dies aber nicht ler Stadt zum Unheil gereichen solle, da er seine Länder als Staatsgut hergebe“ als Muster des fliefsenden und gewandten Auslrucks gewifs Beachtung, in jeder Hinsicht vor allem Stück XXII, velches so anhebt: „Als Sokrates einmal bemerkte, dafs Chaireıhon und Chairekrates, zwei ihm befreundete Brüder, miteinander ıneinig waren, sagte er zum Chairekrates: Sage mir, Du gehörst loch nicht etwa zu denjenigen Menschen, welche Geld höher chätzen als Brüder, zumal da dieses vernunftlos, jene aber verıünftig sind, und der eine der Hülfe bedarf, jene aber helfen :önnen.“ Zum besseren Verständnis kann man das Original Xen. Comm. II 3, 1 vergleichen. Nicht minder beachtenswert st Stück XXI die Übersetzung: „Wenn die Enthaltsamkeit ein chönes Gut ist, so lafst uns betrachten, ob Sokrates durch fol;ende Worte einen Schritt zu derselben that“ = *εἴ τι προυβίβαζε λέγων εἰς ταύτην τοιάδε* Xen. Comm. I 5, 1.

Mehr Proben glaube ich nicht geben zu dürfen, und ich würde nich nicht einmal so lange dabei aufgehalten haben (kommt doch ıichts darauf an, ob ein Buch mehr oder weniger gedruckt ist), venn die Sache nicht eine bedenkliche Seite hätte. Über den Unterricht in den altklassischen Sprachen, den die Gymnasien ıoch als den Mittelpunkt ihres Unterrichtes ansehen, wird jetzt ıft genug der Stab gebrochen und seine Nutzlosigkeit, ja Schädichkeit laut verkündet; ob solches Urteil berechtigt und begründet st, kann hier nicht beiläufig erörtert werden, aber ich darf wohl voraussetzen, dafs die, welche sich diesen Unterricht zur Lebensufgabe gemacht haben, in dieses Urteil nicht einstimmen. Ist lem so, so sollten sich dieselben wohl vorsehen, ihren Gegnern Waffen in die Hand zu geben. Das wird aber durch Veröffentichungen wie die vorliegende sicher geschehen. Wenn wir lesen nüssen: „Dafs übrigens doch auch die vollkommenste Herrschaft iber die lateinische Sprache nicht vor arger Mifshandlung der leutschen Sprache bewahrt, sondern vielleicht sogar eine Neigung

hat, ein eigentümliches Verderbnis des deutschen Stils hervorzubringen, möchte aus deutschen Schriften der Philologen wahrscheinlich gemacht werden können" (Paulsen, Gesch. d. gelehrten Unterr. S. 766), dann haben wir wohl alle Veranlassung, durch die That zu zeigen, dafs dies für unsere Zeit nicht zutrifft, und wir sollten uns mehr als einmal bedenken, solche Dinge und zwar aus der Praxis des Unterrichtes selbst und obenein als Muster für Fachgenossen drucken zu lassen, die nur allzu geeignet sind, als Beweis für die Richtigkeit jener absprechenden Urteile zu dienen. Denn es drängt sich unwillkürlich der Gedanke auf: wenn den klassischen Philologen von Fach seine Studien zu solchem Stil geführt haben, was mufs erst bei den Schülern der Unterricht in den alten Sprachen für Wirkungen hervorbringen.

Berlin. B. Büchsenschütz.

W. Hensell, Griechisches Verbalverzeichnis, im Anschlufs an die Schulgrammatiken von Curtius, Gerth und Koch für den Schulgebrauch aufgestellt. Zweite verbesserte Auflage. Prag und Leipzig (Tempsky, Freytag), 1885. geb. 1,10 M.

Das Verbalverzeichnis von H. enthält in alphabetischer Anordnung und tabellarischer Übersichtlichkeit die Averboreihen von 388 griechischen Verben, mit sorgfältiger Hervorhebung der in guter attischer Prosa gebräuchlichen Formen. Bei der Feststellung des Sprachgebrauchs sind die vorhandenen Hilfsmittel, besonders die Arbeit von Veitch (Greek verbs etc.) gewissenhaft benutzt, bisweilen allzu gewissenhaft; denn welche Bedeutung haben für den Schüler z. B. Formen wie *διηπόρημαι, δεδιείην* (Plat. Phaedr.), *εἴξασιν, ἀνέῳγα*, oder wie die Adj. verb. *ἐπεξαμαρτητέον, ἐπανορθωτέος, βουλητός, παράβυστος, ἀποκμητέον*? Auch die Sorgfalt, mit der für (oft gewifs zufällig) nicht belegbare Formen des Simplex die entsprechenden des Kompositums gesetzt sind[1]), geht etwas zu weit; so wird dem Schüler ein Averbo: *πηδάω, ἐπιπηδήσομαι, ἀνεπήδησα, ἐκπεπήδηκα* zugemutet; allerdings bewilligt die Vorrede einem Verstofs hiergegen mildernde Umstände.

Ein alphabetisches Verbalverzeichnis (am besten freilich als Bestandteil der Grammatik selbst) ist auch nach des Ref. Ansicht entschieden von Nutzen. Der Schüler gewinnt zwar das Verständnis der Unregelmäfsigkeiten nur bei einer sachlich angemessenen Gruppierung der Verba; er wird sich aber das einzelne Verbum mit seinen Eigentümlichkeiten viel fester aufserhalb jenes Zusammenhanges einprägen, er wird z. B., wenn er nur im Zusammenhange die Reihe der Verba mit Fut. Med. gelernt hat, viel eher ein fehlerhaftes *ἀκούσω* bilden, als wenn er die Averboreihe von *ἀκούω* aufzusagen sich geübt hat. Dennoch dürfen die Repetitionen aus der Schulgrammatik selbst hinter denen aus dem Verbalverzeichnis nicht etwa ganz zurücktreten,

---

[1]) Wohl auf den Wunsch von Weiske im Philol. Anz. 1881 S. 618 f.

denn bei einer ausschliefslichen Benutzung des letzteren würde das Verständnis der Formbildungen allmählich schwinden und damit selbst die mechanisch gewonnene Sicherheit in der Kenntnis der Formen wieder in Frage gestellt werden. Dafs aber der Schüler bei der Repetition, die ihm durch das Verzeichnis ja gerade erleichtert werden soll, sich die Mühe mache, die beigedruckten Paragraphen der Grammatik nachzuschlagen, ist und bleibt ein frommer Wunsch.

Verf. denkt sich nun die Repetition aus diesem Verzeichnis als eine von O. III—O. II fortlaufende, täglich vorzunehmende. Wenn sie, wie der Verf. meint, jedesmal etwa 10 Wochen in Anspruch nehmen soll, so kommen auf den Tag 6—7 Verba. Diese Methode mufs aber auf die Dauer Lehrer und Schüler ermüden und so das Interesse für die Sache lähmen. Praktischer erscheint es mir, die Repetition, wenigstens in II, nur ein- oder zweimal wöchentlich vorzunehmen, dann aber gleich etwa 30 Verba zu absolvieren; diese Zahl oder besser die Dauer der Repetition läfst sich noch einschränken, wenn die regelmäfsigen Verba auf *ω* gestrichen werden, deren Flexion aus der Grammatik repetiert werden mufs = 34, ferner diejenigen, die überhaupt oder von denen die unregelmäfsigen Formen allzu selten sind (Nr. 21, 31, 37, 38, 73, 103[1]), 108, 115, 116, 122, 123, 138, 145, 150, 170, 171, 174, 179, 213, 228, 229, 246, 248, 253, 264, 268, 271, 280, 285, 307, 312, 330, 351, 364, 378), = 35. Nr. 387 kann fortfallen, da *ὠνέομαι* schon in Nr. 302 mitenthalten ist; auch Nr. 40 *ἀπαγορεύω* ist überflüssig. Vermissen wird man *ἀλαλάζω*, *εἰκάζω*, *ἐπείγομαι*, *νίζω*, *πλύνω*. Das in Prosa seltene *στηρίζω* (*στηρίξαι* bei Thuk. II 49) ist mit Recht fortgelassen, da es dem Schüler zu unleidlicher Verwechselung mit *στερίσκω* beständigen Anlafs giebt. — Unter den nunmehr verbleibenden etwa 320 Verben sind viele, bei denen die Abweichung vom Paradigma geringfügiger Art ist, wie z. B. alle Depon. Pass., bei denen die einfache Angabe „D. P.“ genügen würde, ferner die Verba, die das Fut. Med. in aktiver, und solche, die es in passiver Bedeutung verwenden. Zu den ersteren gehört aber nicht *ἕψω*, denn *ἑψήσομαι* Plat. Rep. 372c ist auch dem Sinne nach Medium; von den letzteren können bei der Repetition dem Schüler diejenigen erspart bleiben, bei denen neben dem medialen auch ein passives Fut. gebräuchlich ist, z. B. *ζημιόω*, *ἡττάομαι*, *ὀργίζω*, *τιμάω*. Dafs *φανοῦμαι* (= werde erscheinen) häufiger sei als *φανήσομαι*, ist nach der Auseinandersetzung bei Veitch S. 587 nur für die Historiker, aber nicht für die attische Prosa überhaupt gültig.

Zu einzelnen Verben bemerke ich noch Folgendes:

---

[1]) Wenn es nötig schien *δυσωπέω* aufzunehmen, so durfte auch *δυσαρεστέω*, das in der 1. Aufl. steht, nicht fehlen. Die meisten der von Weiske a. a. O. als überflüssig bezeichneten Verba sind in der 2. Aufl. gestrichen, aufser *ἀρύω*, *γηθέω*, *δυσωπέω*, *κλάω*, *πάσσω*, *στίζω*, *φαντάζομαι*, *χαλάω*, *λάζω*, *κορέννυμι*.

Nr. 10 αἰδέομαι; da der Aor. ᾐδεσάμην für den Schüler unwichtig ist, kann das Verbum einfach als D. P. bezeichnet werden. — 20: Die Übersetzung für ἀλέξομαι „räche mich" ist zu eng; es heifst gerade wie ἀμύνομαι „verteidige mich" (Xen. An. 1, 9, 11 bedeutet es „vergelten"). — 98: διώκω hat ein Perf. δεδίωχα. — 158: ein Fut. steht Xen. Cyr. 6, 1, 12 ἐφηβήσω. — 205: κεκόρεσμαι steht Xen. Mem. 3, 11, 14. — 207: kommt κρεμῶ in Prosa vor? — 250: ᾤμωξα ist gut attisch; s. Antiph. 5, 41. — 298: ἐποθέσθην steht im Widerspruch zu der Angabe von Veitch. — 301: πέπραγα heifst: „ich habe mich befunden"; vgl. v. Bamberg in dieser Ztschr. 1874 S. 17. — 342: bei τέταγμαι ist aufser ἐτετάχατο auch τετάχαται (Xen. An. 4, 8, 5) anzumerken. Die Übersetzung von τετάξομαι „werde geordnet werden" ist unbegründet; Thuk. 2, 49 hat es sicher die Bedeutung „werde geordnet sein" und Eur. J. T. 1046 Ar. Av. 657 kann es dieselbe haben. — 357: warum ist dem Aor. I Pass. von τρίβω ein kurzes ι zugeschrieben? Vgl. auch μίγνυμι und v. Bamberg a. a. O. S. 11. Vermifst habe ich noch die Form ἑστώς als Neutr. zu ἑστηκώς, den Opt. καθήμην neben καθοίμην, den Aor. συνελέχθην neben συνελέγην, die Form σῴζω statt σώζω und σέσωμαι neben σέσωσμαι.

Das Verzeichnis ist nur zur Repetition der Formenlehre bestimmt; doch sind auch die wichtigsten Eigentümlichkeiten in der Konstruktion der Verba angegeben[1]). Vielleicht könnte ohne bedeutende Erweiterung des Buches und sicher sehr zum Nutzen des Schülers diese Berücksichtigung der Syntax weiter ausgedehnt werden. Denn noch in höherem Grade als bei der Formenlehre gilt es erfahrungsmäfsig bei der Syntax, dafs Sicherheit im Gebrauch durch eine rein sachliche Zusammenstellung nicht gewonnen wird. Auch die allerwichtigsten phraseologischen Angaben könnte man passend anreihen[2]).

Druckfehler habe ich aufser einer Menge ausgefallener Lesezeichen nur folgende bemerkt: Nr. 131 l. ἐπιμελητέον; S. 54/55 ist die Seitenzahl zu vertauschen; Nr. 240 l. μεμνῴμην, 303 l. πρίω, ἐπρίσθην.

Zum Schlufs möchte ich noch hinzufügen, dafs ich mit meinen Ausstellungen im einzelnen den Wert des Buches durchaus nicht herabsetzen will; vielmehr kann ich dasselbe, da es praktisch angelegt und gewissenhaft gearbeitet ist, entschieden empfehlen.

Berlin. Arnold Krause.

[1]) Dazu möchte ich bemerken: αἰσχύνομαί τινα, aber auch τι; ἁμαρτάνω fehle, sündige τινός ist undeutlich; ἀφίημί τινά τινος nicht „entlasse", sondern „lasse los, spreche frei"; ἄχθομαι und ἥδομαι auch mit ἐπί c. dat.; μεταμέλομαι „τινί und ἐπίτινι"; so allerdings bei Polyb. und Plut.; in klass. Prosa mit dem Partic.

[2]) Vgl. das treffliche Buch von Weiske „Die griech. anomalen Verba". 7. Aufl. Halle 1880.

1) K. Ploetz, Auszug aus der alten, mittleren und neueren Geschichte. Achte, verbesserte und durch einen Anhang „Zur brandenburgisch-preufsischen Geschichte" vermehrte Auflage. Berlin, A. G. Ploetz, 1884. 517 S. Duodez. Geb. 2,50 M.

2) K. Ploetz, Hauptdaten der Weltgeschichte. Neunte Auflage. Berlin, A. G. Ploetz, 1884. 76 S. Duodez. 0,70 M.

Unter den Lehrbüchern, welche den geschichtlichen Stoff nicht in zusammenhängender Erzählung, sondern in übersichtlicher Gruppierung des thatsächlichen Materials darbieten, nimmt der „Auszug" von Plötz wegen seiner Reichhaltigkeit und geschickten Anordnung eine sehr geachtete Stelle ein. Bei mäfsigem Umfang umfafst er das ganze Gebiet mit klar hervortretender Einteilung, berücksichtigt neben den Griechen, Römern und Deutschen auch die anderen geschichtlichen Völker ziemlich eingehend und erleichtert das Lernen durch verschiedenartigen Druck und Hervorhebung der wichtigen Zahlen. In der Reihe von Auflagen, welche das Buch erlebt hat, ist für Verbesserungen im einzelnen stets Sorge getragen worden; auch die beiden letzten Auflagen, nach dem Tode des Verf.s von Prof. O. Meltzer in Dresden besorgt, geben davon Zeugnis. Dennoch sind von der ersten Anlage her noch mehrere Mängel geblieben, durch deren Beseitigung die Brauchbarkeit des Buches sich noch erhöhen würde.

I. Gegenüber der politischen Geschichte erscheint die Kulturgeschichte mehr als billig zurückgedrängt. Allerdings sind bei Perikles und Augustus die in Kunst und Wissenschaft hervorragenden Zeitgenossen angeführt, und in den einleitenden geographischen Abschnitten sind die wichtigsten Bauwerke von Athen und Rom genannt, aber das sind nur Einzelheiten; eine Übersicht über die Entwickelung von Kunst und Wissenschaft bei den Griechen und Römern ist nicht gegeben. Und doch hat der Geschichtsunterricht des Gymnasiums die Verpflichtung, den Schülern die grofsen Leistungen der klassischen Völker auch auf geistigem Gebiet anschaulich zu machen, damit die Bedeutung, welche dieselben als Vorbilder für spätere Jahrhunderte gewonnen haben, begründet erscheine. Diese Darlegungen lassen sich mit der politischen Geschichte leicht verknüpfen, da die auf geistigem Gebiet hervorragenden Männer fast alle zu bestimmten politischen Ereignissen in persönlicher Beziehung stehen; das Lehrbuch aber mufs wenigstens die Namen in bestimmter Gruppierung darbieten. Es könnte leicht sein, dafs Schüler, die nach dem vorliegenden Buche unterrichtet werden, zwar über Brasidas, Lysander, Konon, Chabrias hinlänglich Auskunft zu geben vermögen, aber von Thales und Pythagoras, Alkaios und Simonides, Skopas und Praxiteles nichts wissen. In der neueren Geschichte haben die italienischen Künstler des 16. Jahrhunderts, Shakespeare, die französischen Schriftsteller des 18. Jahrhunderts Erwähnung gefunden; die deutsche Litteratur dagegen fehlt, vielleicht weil vorausgesetzt ist, dafs die Schüler dafür einen besonderen Leitfaden haben.

II. In der politischen Geschichte kommt die Verfassungsgeschichte nicht überall zu ihrem Rechte. Beim Altertum ist sie ausreichend behandelt, nur die Organisation des römischen Kaiserreichs könnte eingehender dargelegt sein. Beim Mittelalter ist von der Ausbildung des Lehnsstaates nur wenig gesagt; über die Verfassung des deutschen Reichs wäre bei der goldenen Bulle einiges hinzuzufügen, namentlich in betreff der Reichstage. Beim Eingang der neueren Geschichte müfste die Ausbildung des Beamtentums und der Verwaltung im absoluten Staat gegenüber den mittelalterlichen Ständen, später die Ausbildung des Verfassungsstaats angedeutet sein.

III. Besondere Aufmerksamkeit verdient die Frage, wie weit das Lehrbuch in der Darlegung der Ursachen und Wirkungen der grofsen geschichtlichen Begebenheiten gehen soll. Man könnte behaupten, dafs dies ganz dem Unterricht überlassen bleiben müsse, dafs das Lehrbuch nur die Thatsachen zu geben habe. Der Verfasser ist anderer Meinung gewesen, und mit Recht; nur ist das Streben, auch hier die wichtigsten Punkte klar hinzustellen, nicht mit voller Konsequenz durchgeführt worden. Hinsichtlich der Ursachen und Veranlassungen ist meistens das Nötige erwähnt, z. B. beim peloponnesischen Kriege, beim dreifsigjährigen Kriege, bei der französischen Revolution, nicht aber bei der Völkerwanderung und der Reformation. Über die Wirkungen und Folgen jedoch ist nur bei der Eroberung Galliens durch Cäsar, bei den Kreuzzügen, beim Kriege von 1870 etwas bemerkt, und doch liegt gerade hier besonders das Lehrreiche der Geschichte. Da auch andere, sonst schätzbare Lehrbücher in diesem Punkte zu wünschen übrig lassen, glaubt Ref. auf Zustimmung rechnen zu dürfen, wenn er anknüpfend an das hier Gegebene einige weitere Vorschläge macht.

Die Folgen der Kreuzzüge sind S. 240 in sechs Punkten aufgezählt, doch scheint es, dafs man, wenn nur die Hauptsachen klar hingestellt werden sollen, mit vier Punkten auskommen kann. An die Spitze gestellt ist mit Recht 1) Beförderung der Macht und des Ansehens der Kirche und des Papsttums. Darauf folgt 2) Vergröfserung der Hausmacht der Fürsten durch Erledigung vieler Lehen. Welche Fürsten sind gemeint? Eigentlich wohl nur die Könige von Frankreich; in den anderen Ländern Europas ist ein Zusammenschwinden des Lehnsstaates nicht zu merken. Eine allgemeine Wirkung der Kreuzzüge ist dies nicht. Ebenso wäre zu streichen 3) Aufblühen selbständiger Gemeinden, die von den für die Wallfahrt Geld bedürfenden Herren die Freiheit erkaufen. Es sind wohl namentlich die Städte gemeint, aber die meisten Privilegien verdanken dieselben wenigstens in Deutschland und Frankreich den Königen, nicht dem ritterlichen Lehnsadel. Die Kreuzzüge förderten den Aufschwung der Städte namentlich durch die Entfaltung des Handels, und dies ist auch als

vierter Punkt richtig erwähnt. Es folgt 5) Fortschritt der geistigen Bildung durch die im Orient gewonnenen neuen Anschauungen, 6) Ausbildung des Rittertums. Beides richtig; das Rittertum aber, welches so vielfach in den Dienst der Kirche tritt, möchte wohl besser gleich an den ersten Punkt angeschlossen werden. Es ergiebt sich also folgende einfachere Fassung: 1) Erhöhtes Ansehen der Kirche und des Papsttums. 2) Ausbildung des Rittertums. 3) Aufschwung des Seehandels und Entwickelung der Städte. 4) Fortschritt der geistigen Bildung durch die im Orient gewonnenen neuen Anschauungen.

Ebenso möchte Ref. das, was S. 171 über die Wirkungen der Eroberung Galliens durch Cäsar in vier Punkten gesagt ist, einfacher so fassen: 1) Das römische Reich erhält eine bedeutende Erweiterung und einen „vier Jahrhunderte vorhaltenden Damm gegen die Überflutung der römisch-hellenischen Civilisation durch die germanischen Barbaren“. 2) Für spätere Jahrhunderte wird die Überleitung der Kultur des Altertums in das Mittelalter gesichert durch die Romanisierung der Kelten und die Erschliefsung Germaniens und Britanniens. 3) Cäsar gewinnt ein kriegstüchtiges, ihm ergebenes Heer, um „die notwendig gewordene Umgestaltung der römischen Republik in eine Monarchie“ durchzuführen.

Was S. 480 f. über die Wirkungen des Krieges von 1870 gesagt ist, ist bündig und zutreffend.

Ebenso müfsten nun auch bei anderen epochemachenden Begebenheiten die Wirkungen angedeutet sein, etwa in folgender Weise: Geschichte der Entdeckungen: 1) Die Ausbreitung des Christentums und der europäischen Kultur über die ganze Erde ist fortan ermöglicht. 2) Die Produkte aller Erdteile können bei vervollkommneter Schiffahrt für Handel und Industrie verwertet werden. 3) Im europäischen Staatensystem kommen die Seemächte durch Gründung von Kolonieen zu besonderer Geltung. 4) Die Wissenschaften, besonders Erdkunde und Naturwissenschaft, werden bereichert.

Geschichte der Reformation (beim Jahre 1555): 1) Die Reinigung und Veredlung des religiösen Lebens ist von Deutschland aus angeregt und geht weiterer Durchführung entgegen. 2) Die Wissenschaften haben neues Leben gewonnen und verbreiten sich durch verbessertes Schulwesen. 3) Das europäische Staatensystem bildet sich aus durch die politischen Kämpfe, welche sich an die Veränderungen auf kirchlichem Gebiet anknüpfen.

Dreifsigjähriger Krieg: 1) Deutschland ist verwüstet und politisch geschwächt. 2) Die Religionsfreiheit in Deutschland und dem übrigen Europa ist gesichert. 3) Frankreich tritt an die Spitze des europäischen Staatensystems.

Französische Revolution (beim Jahre 1795): 1) Frankreich ist nach entsetzlichen inneren Kämpfen zu einer neuen, noch wenig gesicherten Staatsordnung gelangt. 2) Frankreichs Er-

oberungslust gefährdet den Bestand des europäischen Staatensystems. 3) Im Innern der Staaten macht sich das Streben nach konstitutionellen Verfassungen geltend.

In ähnlicher Weise müfsten die Wirkungen auch bei den wichtigsten Begebenheiten der alten und mittleren Geschichte zusammengefafst werden, überall aber nur in kurzen Andeutungen, welche die Erklärung des Lehrers voraussetzen. Es ist aufserdem noch reichlich Gelegenheit, die Wirkungen einzelner historischer Erscheinungen, z. B. der lykurgischen Verfassung, der römischen Censur, und einzelner wichtiger Ereignisse, z. B. der Schlacht bei Cannae, zu besprechen, ohne dafs das Buch dazu die Anweisung giebt. Da ist das am Platze, was die im Jahrgang 1883 dieser Zeitschrift veröffentlichte Abhandlung von F. Noack über den Geschichtsunterricht fordert (S. 280), dafs die Schüler durch dialogische Besprechung dahin geführt werden sollen, „Ursachen und Wirkungen zu erkennen, Plan und Zweck der Handlungen historischer Personen zu finden, Staaten und Völker als lebendige Organismen zu verstehen und ihre Entwickelung als eine notwendige, durch bestimmte Einflüsse geregelte, bald geförderte, bald gehemmte Bewegung zu betrachten". Aber am Ende gröfserer Abschnitte wird die Stütze des Lehrbuchs mehr als bisher üblich eintreten müssen, damit die Aneignung fester Gesichtspunkte erreicht werde, damit die Geschichte dem reiferen Schüler als Wissenschaft entgegentrete, welche die Einzelheiten zu allgemeinen Resultaten zusammenfafst, damit anderseits auch ein Übermafs der Betrachtungen neben den zu erlernenden Thatsachen vermieden werde. Die Feststellung dieser allgemeinen Gesichtspunkte in grofsen und einfachen Zügen ist nicht eben leicht; die Einigung darüber ist vorläufig noch eine erst zu lösende pädagogische Aufgabe. Beachtenswertes Material dazu, aber mit viel zu künstlichen Einteilungen, bietet das von F. Noack a. a. O. erwähnte Lernbuch von E. Dahn (vgl. in demselben Jahrgang S. 362). Was in dem hier vorliegenden Auszug bereits geboten ist, zeigt, dafs der Verfasser keineswegs nur eine chronologische Zusammenstellung der Data im Sinne gehabt hat. Bei einigen Partieen der neueren Geschichte, namentlich bei dem Koalitionskrieg 1792—97 und bei den Ereignissen der Jahre 1848—52, ist allerdings die Gruppierung des in sich Zusammengehörigen noch nicht zu ihrem Rechte gekommen, sondern die chronologische Anordnung mafsgebend geblieben.

IV. Noch mögen einige Bemerkungen zu dem recht reichhaltig gegebenen Material der alten Geschichte gestattet sein. Bei der Übersicht über die Kolonisation der Griechen fehlt die zweite Kolonisationsperiode, in welcher Italien, Sicilien, die gallische und spanische Küste, die Pontusländer kolonisiert wurden; nur die Gründungen von Syrakus, Tarent, Kyrene werden erwähnt. Die Bekämpfung der Tyrannis durch Sparta ist besprochen, aber

es fehlt die Angabe der wichtigsten Tyrannen, nicht einmal Periander ist genannt; Polykrates und Theagenes kommen an andern Stellen beiläufig vor. Bei der solonischen Verfassung fehlt die wichtige Bestimmung, dafs der Rat über die von der Volksversammlung zu entscheidenden Angelegenheiten ein προβούλευμα zu fassen hat. Bei Kleisthenes S. 58 wären einige der athenischen Ämter, die durch das Los besetzt wurden, zu nennen und im Gegensatz dazu die Erwählung, nicht "Ernennung" der Strategen zu betonen. S. 81 könnte zu den Worten "Philipp, der seine Macht fortwährend weiter ausdehnt" hinzugefügt werden: 353 Eroberung von Methone, 352 Besetzung von Pagasai. Nicht richtig ist es, dafs Olynth fiel, ehe die athenische Hilfe anlangte. Die in der siebenten Auflage noch erwähnten Prozesse gegen Philokrates und Aischines (343) hätten nicht gestrichen werden sollen. Bei Chaironeia kämpften auch Peloponnesier mit gegen Philipp. Dafs Athen nach dem chremonideischen Kriege den makedonischen Königen zinspflichtig geblieben sei, ist eine zu weit gehende Behauptung[1]). In der römischen Geschichte sind die Regierungszeiten der Könige zu streichen; der Ausdruck "römische Legende" ist durch "römische Sage" zu ersetzen. Die nach Mommsen gegebene Anordnung der servianischen Klassen entspricht nicht durchweg den Quellen; die fünfte Klasse hatte 30, nicht 28 Centurien. Die Eroberung von Luceria durch Papirius Cursor 319 ist zu bezweifeln. Die Gesetze des C. Gracchus sind am besten nach den lateinischen Bezeichnungen zu merken: lex agraria, lex frumentaria, lex militaris, lex de capite civium Romanorum etc. Bei Sullas Sieg über die Samniten ist die Angabe „am collinischen Thore" hinzuzufügen, bei Sullas Tod die Phthiriasis gar nicht zu erwähnen.

Die vorstehenden Bemerkungen sollen bezeugen, dafs Ref. an der fortschreitenden Vervollkommnung eines verbreiteten Lehr-

---

[1]) Der Freundlichkeit meines Kollegen Dr. E. Schmidt verdanke ich noch folgende Bemerkungen zur griechischen Geschichte: S. 40 zu "Nachkommen des Lynkeus und der Hypermnestra" ist Perseus zu erwähnen. S. 45: die Dorer wohnten in dem Bergland am Oeta, nicht "Othrys und Oeta". S. 47: das patriarchalische Königtum wäre genauer zu charakterisieren (oberster Priester, Richter und Anführer, Beratung mit den Edlen, Volksversammlung zu Mitteilungen berufen). S. 49: die Spiele, das delphische Orakel und die Amphiktyonien sind als nationale Einigungsmittel zusammenzufassen. S. 70: bei den Bundesgenossen der Athener ist hinter Plataeae einzuschalten Naupaktos. S. 72: Brasidas ist nicht Anführer der Spartaner auf Sphakteria, sondern befehligt nur ein Schiff (Thuk. 4, 11). S. 76: Konon wird im Hafen von Mytilene eingeschlossen. S. 77: "Die vereinigten Bürger ziehen gegen Eleusis, wo die meisten der Dreifsig niedergemacht werden; dann allgemeine Amnestie. Die Demokratie (ohne Besoldungen) wird wiederhergestellt; Revision der Gesetze unter dem Archon Eukleides". Die Verschwörung des Kinadon in Sparta ist nicht erwähnt. Agesilaos schlug am Paktolos die Reiter des Tissaphernes, nicht ihn selbst. Lysander fiel bei Haliartos im Kampf gegen die Thebaner. Geburtsjahr des Demosthenes 384. Bei Issos fiel die Gemahlin des Dareios in die Hände des Siegers, nicht die Gemahlinnen.

buches, dessen Brauchbarkeit er selbst erprobt hat, aufrichtigen Anteil nimmt. Für die schwierige Aufgabe, das grofse Gebiet der Geschichte mit dem Gedächtnis so zu umfassen, dafs die gründliche Kenntnis der Einzelheiten nicht verloren geht, ist dieses Buch ein wertvolles Hilfsmittel, wenn es stets dem frei gestaltenden Vortrage des Lehrers dienstbar bleibt und nicht zu einem äufserlichen Lernobjekt gemacht wird. Dagegen hat sich auch der Verf. mit dem nicht ganz glücklich gewählten Titel „Auszug aus der Geschichte“ und mit den zugefügten Anmerkungen, welche auf die wichtigsten neueren Werke hinweisen, verwahren wollen.

Dafs am Schlufs die Übersicht der Begebenheiten bis auf die Gegenwart herabgeführt ist, wird als dankenswerte Zugabe anzuerkennen sein. Der Anhang über die brandenburgische Geschichte, welcher den ersten Auflagen beigegeben, später in Wegfall gekommen war, ist zweckmäfsig wiederhergestellt, hätte jedoch einige Erweiterungen erfahren können. Der Ausdruck „Scheinkauf“, welcher von dem Übergange der Mark an die Hohenzollern 1415 gebraucht ist, wird durch das, was S. 266 des Buches darüber gesagt ist, widerlegt.

Der unter dem Titel „Hauptdaten“ gegebene Auszug ist ein brauchbares Hilfsmittel für schwächere Schüler oberer Klassen und kann in Quarta und Untertertia unbedenklich dem Unterricht zu Grunde gelegt werden.

Lübeck. Max Hoffmann.

K. L. Roth, Römische Geschichte nach den Quellen erzählt. In zweiter, neu bearbeiteter Auflage herausgegeben von Dr. Adolf Westermayer. 2 Teile mit 40 Originalabbildungen, 3 Münztafeln und 3 Karten. Nördlingen, Becksche Buchhandlung, 1884—1885.

Dafs die griechische wie die römische Geschichte von dem bewährten Pädagogen K. L. Roth eine Neubearbeitung erfahren haben, ist durchaus erfreulich; der in ihnen angeschlagene Ton wie die Wärme der Darstellung haben sie zu einer recht empfehlenswerten Gabe für die Jugend gemacht. Ob nun aber bei dieser neuen Auflage die richtigen Grenzen zwischen Neubearbeitung und Berichtigung einerseits und gänzlicher Umgestaltung anderseits besonders bei der vorliegenden „Römischen Geschichte“ innegehalten worden sind, ist fraglich. Es ist gewifs zu billigen, dafs ein Abschnitt über die geographischen und ethnologischen Verhältnisse Italiens hinzugefügt worden ist; doch tritt wohl auch hierbei schon die Neigung des Bearbeiters, die Haltung des Ganzen etwas höher hinaufzuschrauben, dem Primaner recht viel zu bieten, ziemlich deutlich hervor. Gerade dieses bedauert Ref. Denn diesem Bedürfnis kommt doch z. B. die Römische Geschichte von C. Peter so ausreichend entgegen, dafs man keinen Mangel empfindet, während allerdings für die mittlere Stufe der Schüler weniger gesorgt ist, und mir scheint die ursprüngliche Absicht des Verf.s gerade auf dieses Ziel gerichtet gewesen zu sein. Von diesem Gesichtspunkte aus halte ich natürlich auch die Erweiterung der Abschnitte über Verfassungs-

geschichte, die Hinzufügung der litterargeschichtlichen und kunsthistorischen Kapitel, vor allem aber die im 2. Bande gegebene Vervollständigung der römischen Kaisergeschichte — dieses „der Jugend meist zu wenig bekannten Abschnittes der Geschichte“, den, wie der Bearbeiter mit Bedauern hinzufügt, der Unterricht „aus Mangel an Zeit“ (nicht etwa aus pädagogischen Gründen?) etwas stiefmütterlich zu bedenken pflegt — für eine Verschiebung des ganzen Standpunktes. Doch darüber mit dem Bearbeiter weiter zu rechten, nachdem die vollendete Thatsache einmal vorliegt, wäre zwecklos. Gehen wir vielmehr auf seine Anschauungen ein und betrachten wir unter dieser Voraussetzung die Arbeit. Im grofsen und ganzen ist dieselbe durchaus gelungen. Die Erzählung ist ebenso lebendig wie anschaulich; der enge Anschlufs an die Quellenschriftsteller beeinträchtigt die einheitliche Auffassung und die zweckmäfsige Gruppierung nicht. Die Ausstellungen, die zu machen sind, betreffen nur unwesentliche Einzelheiten, die aber bei einer etwa erscheinenden neuen Auflage doch wohl Berücksichtigung verdienen möchten. Bei der geographischen Übersicht, welche ein ziemlich vollständiges Bild Italiens bietet, sind einige Inkonsequenzen zu verbessern. Manche Orte wie (S. 5) Brescia, Bologna, Pavia, Lodi, Turin sind nur mit ihrem modernen Namen, andere nur mit ihren antiken wie z. B. Mutina, Placentia, andere mit beiden Bezeichnungen z. B. Tergeste (Triest), Patavium (Padua) benannt. Ähnliche Inkonsequenzen finden sich auch später mehrfach. Z. B. wechselt die Schreibweise Zensor und Censor, Klaudius und Claudius, Cyrene und Kynoskephalä u. s. w. u. s. w. fortwährend ohne irgend welchen ersichtlichen Grund. Ein festes Prinzip ist in der Aufzählung der Städte nicht zu erkennen. Wenn in Etrurien Volaterrae und Volsinii erwähnt werden mufsten, durften doch wohl Clusium, Arretium, Pistoria und Sutrium nicht fehlen, zumal da sie ja doch später im Texte auf S. 60, 183, 378, 136 angeführt werden, und ebenso sonderbar ist es, wenn in Latium Aricia und Tibur erwähnt werden, dafs Lavinium, Gabii u. a. fehlen. Der Zweck der geographischen Übersicht ist doch hauptsächlich der, auf die folgende Lektüre vorzubereiten. — Gröfste Genauigkeit im Ausdruck ist bei einem Schulbuche ein wesentliches Erfordernis. Einen falschen Begriff von den Abruzzen erweckt doch gewifs der Satz (S. 6): „Mittelitalien . . . ist durch das Gebirge, die heutigen Abruzzen, in eine schmälere östliche und eine breitere westliche Hälfte zerlegt“. Demzufolge trennen die Abruzzen auch Etrurien von Umbrien? Ich würde das nicht hervorheben, wenn sich derartige kleine Ungenauigkeiten nicht häuften. Z. B. auf derselben Seite: „die Osker, als welche die Samniten, Hirpiner und Frentaner zu betrachten sind“. Abgesehen von der unvollständigen Aufzählung oskisch sprechender Völkerschaften, sind denn Hirpiner und Frentaner nicht blofs Stämme der eigentlichen Samniten? S. 14. Die Vestalinnen

sind zu beständiger Ehelosigkeit verurteilt? Bei der Aufzählung der Priesterämter auf S. 9 dürfen die Fetialen schon deshalb nicht fehlen, weil sie auf S. 37 ja erwähnt werden. Die Augurn vermifst man auch, während sie doch S. 40 ohne nähere Erklärung auftreten. S. 104 wird die Schlacht an der Allia auf den 16. Juli angesetzt. Wenn der Verf. durchaus diese Angabe festhalten wollte, hätte er das üblichere Datum wohl in Klammern hinzufügen können. Zahlen wie 70 000 Mann prägen sich in Ziffern leichter dem Gedächtnis ein als in Buchstaben. Oft fehlen aber durchaus nötige Zahlenangaben, z. B. bei der Schlacht von Chäronea und Orchomenos (S. 331). Auf S. 126 geht die Abhängigkeit von der Peterschen Darstellung (3. Aufl. S. 238) etwas weit, wenn T. Quinctius auch hier mit Götz von Berlichingen verglichen wird. Bei der Darstellung des Streites zwischen L. Papirius Cursor und Q. Fabius Maximus Rullianus ist nicht genau genug verfahren. Zunächst durfte nicht unerwähnt gelassen werden, dafs Fabius von den Samnitern zur Schlacht gereizt wurde. Die Motivierung: „unzufrieden mit dem Hinweis auf den rühmlichen Ausgang der Unternehmung befahl er den Liktoren“ ist ganz verkehrt. Die Bezeichnung des Fabius als „eines jungen Mannes“ giebt ein falsches Bild. Fabius war 331 schon Ädil, 322 Konsul, folglich, wenn es auch vor der lex Villia annalis nicht so genau mit dem Alter genommen worden sein mag, doch sicherlich kein junger Mann mehr in unserem Sinne des Wortes. Die Absetzung, die trotz der Verzeihung der Diktator über ihn verhängte, durfte doch auch nicht übergangen werden. In der folgenden Darstellung hätte ein Wort der Mifsbilligung über das Verfahren der Römer nach der Niederlage in den furculae Caudinae auch Platz finden können. Doch es würde zu weit führen, in dieser Weise das ganze Buch durchzugehen. Möge der Herausgeber bei einer neuen Auflage das Ganze noch einmal recht gründlich durcharbeiten!

Als ein empfehlenswerter Vorzug sind die bildlichen Beilagen zu betrachten, welche teils Porträts (Hannibal, Scipio Africanus major, Cicero, Pompejus, Caesar, Antonius u. a.), teils Scenen aus dem öffentlichen Leben (opfernde Vestalin, Lagerscene, Konsul, Suovetaurilienopfer, Scenen aus dem Markomannenkriege), teils Rekonstruktionen von Stadtansichten (Rom zur Zeit der Republik, Ardea, Syrakus im 3. Jahrh. v. Chr., Rom zur Zeit Aurelians) darstellen.

Berlin. Fr. Wagner.

K. Dorenwell und A. Hummel, Charakterbilder aus deutschen Gauen, Städten und Stätten. — Land und Leute in Nord-Deutschland. 2 Teile. Hannover, Norddeutsche Verlagsanstalt, 1885. 13 Lieferungen. 640 S. 8. geh. 8 M.

„Unter Mitwirkung kundiger Fachmänner“ und nach dem Grundsatze „schon vorhandene Schilderungen einzelner charakteristischer Gegenden, die sich durch besondere Sachkunde und Anschaulichkeit auszeichnen, zum Zweck unseres Werkes mit

herbeizuziehen“ — dazu summarische Quellenangaben, die aber nicht recht erkennen lassen, was eigene und was von andern geleistete Arbeit ist. Also ein redaktionell überarbeitetes Sammelwerk zum Teil von schon vorhandenen lokalkundlichen Leistungen und auch ein wenig beeinflufst von der lokalkundlichen Begeisterung, aus einem Wenig ein Viel zu machen, die der Neigung nicht widerstehen kann, einem kleinen Orte in Ermangelung anderer Attribute nachzurühmen, dafs er der Sitz eines Konsistoriums, des Kreishauptmanns und des Amtsgerichts ist. (Otterndorf ist diese glückliche Stadt.) Die Klippe, bei der Städtebeschreibung in das Gebiet der Reisebücher zu geraten, haben die Verfasser überhaupt mindestens recht hart gestreift. Man hört da von allerlei Kirchen, Rat- und Wohnhäusern, Hotels, „die alle Bequemlichkeiten der Neuzeit bieten“, wobei man sich aber fragen mufs: was damit beginnen? — zumal wenn man diese Dinge nicht selbst gesehen hat. Die grofsen Züge der Städtebilder sind hingegen keineswegs immer packend hervorgehoben. Auch die geschichtlichen Ausführungen tragen vielfach den Charakter des Auszugs aus den brauchbarsten örtlichen Quellen und scheinen für das Gedeihen des Ganzen nicht genug verarbeitet zu sein. Wenn dem ungeachtet das Werk in dem grofsen Konkurrenzverfahren der „Charakterbilder“ einen nicht üblen Platz einnimmt, so dankt es dies den Landschaftsschilderungen, welche wenigstens bei den Gegenden, die Ref. aus eigener Anschauung kennt, die Stimmung des Landschaftsbildes ganz vortrefflich wiedergeben. Stimmung bei dem Leser zu erwecken, sind auch oft die zahlreich eingestreuten Gedichte geeignet, nicht jedoch das als ostfriesische Sprachprobe gegebene langatmige Gedicht S. 289—292 des I. Teiles „Tohuus“ von A. Müller, das durch die höchst überflüssige Übertragung von G. Müller nicht schöner wird. Es ist nämlich nicht etwa in friesischer Sprache geschrieben, sondern in domestiziertem Plattdeutsch. — Eine redigierende Hand wird noch an etlichen Stellen Beschäftigung finden, z. B. auf S. 289 des I. Teiles „die vom „festen Wall“ herübergekommenen heifsen noch lange „fremde“ und vermischen sich sehr langsam mit der alten Bevölkerung, deren Namen man eben nur hier findet; auf Juist ist er Bredeu, auf Norderney Kafs (soll wohl heifsen Rafs) und Kluing“. Wenn diese nicht klare Fassung sagen will, dafs die drei Namen die Stammesnamen par excellence sind, so ist das nach der Frequenzliste der Träger bei dem zweiten nicht richtig, und auch der dritte ist falsch geschrieben. — Eine „hamburgisch-deutsche Flagge“ (S. 229) giebt es nicht.

Löblich ist die in der Vorrede ausgesprochene Tendenz des Werkes, das später eine Ergänzung für die anderen Teile unseres Vaterlandes erfahren soll.

Norden. E. Oehlmann.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Gedächtnisrede auf Friedrich Wilhelm Gustav Kiefsling.

Hochgeehrte Versammlung! Das Leben des hochverdienten Freundes und Fachgenossen, zu dessen Gedächtnisfeier wir uns heute versammelt haben, bietet uns ein so zu sagen typisches Bild der Stellung des Gymnasiallehrers im öffentlichen Leben. Ausgerüstet mit einem gediegenen philologischen und historischen Wissen, vertraut mit der Methodik der übrigen Gymnasialwissenschaften, in enger, immer thätiger Verbindung mit der evangelischen Kirche, von den Behörden mit der Lösung schwieriger Aufgaben in der Verwaltung und Aufsicht beauftragt, geehrt durch das Vertrauen der Kommunen, in stetem und regem Verkehr mit den Koryphäen der Wissenschaft, die Verdienste der Kollegen und Freunde mit herzlicher Offenheit anerkennend, die idealen Zwecke humanitärer Verbindungen mit Eifer fördernd, dehnte er seine Wirksamkeit von einem Mittelpunkt nach vielen Seiten menschlicher Kultur segensreich aus. Den Keim dazu hatte das Vaterhaus in ihn gepflanzt. In ihm wurde Friedrich Wilhelm Gustav Kiefsling am 13. Juni 1809 in Zeitz geboren, einer Stadt, welche damals als Hauptort des säkularisierten Stifts Naumburg-Zeitz zu dem Königreich Sachsen gehörte. „Meine Eltern", so erzählt er selbst in einer Biographie, die er zu schreiben begonnen, aber nur bis zu seiner ersten festen Anstellung fortgeführt hat, „waren der damalige Konrektor an der Stiftsschule, Johann Gottlieb Kiefsling, und Amalie, geb. Schindler, Tochter eines Predigers, dessen Witwe in Zeitz lebte. Ich war das zweite Kind meiner Eltern. Vor mir war ihnen ein Sohn und nach mir wurden ihnen noch vier Töchter geboren, von welchen Geschwistern nur das jüngste, die verwitwete Dr. Freyer in Greifswald, noch am Leben ist. Aus der Zeit meiner Kindheit hat mein Gedächtnis besonders treu bewahrt das Andenken an unsere treue Dienerin, die „alte Christel", die bis zu ihrer Dienstunfähigkeit in unserem Hause blieb, uns Kinder sämtlich erzogen hat und zuletzt mit ihren Ersparnissen sich in den sogenannten „reichen Spital" einkaufte, in welchem sie auch in hohem Alter verstorben ist. Obwohl von Gestalt unansehnlich und etwas verwachsen, hatte sie ein rasches, gewecktes Wesen, welches uns Kinder an sie fesselte und zu unserer Bildung und Gewöhnung vorteilhaft beitrug.

Auch nahm ich ein besonderes Interesse an den Beschäftigungen der Mitbewohner unseres Hauses. Meine Eltern bewohnten bis zum Jahre 1820, wo mein Vater, nunmehriger Rektor des Stiftsgymnasiums, die mit diesem Amt verbundene Dienstwohnung im alten Kloster bezog, nach einander zwei Bürger-

iuser, deren Besitzer das Gerberhandwerk in schwunghafter Weise betrieben. ier sah ich nun stundenlang den Hantierungen und Verrichtungen der arbeitenden esellen — die nach ihrer Heimat benannt wurden, z. B. Hannoveraner — aufmerksam zu und prägte mir die genetische Reihenfolge derselben vom rohen Zuande des Fabrikats bis zu seiner zum Verkauf und Gebrauch fertigen Vollenmg fest ein. Im späteren Knabenalter lernte ich so den ganzen Hergang bei r Buchbinderei und bei Gelegenheit einer Reise nach Mansfeld das Verhren beim Bergbau und in der Schmelzhütte kennen. Diese Neigung hing ir später noch bei meinen Dienstreisen in Thüringen sehr an, doch habe h sie nach und nach fallen lassen. Zu eigenen Hervorbringungen und sonannten Liebhabereien zog's mich niemals. Ich war weder Schmetterlingsger, noch pappte ich, oder trieb Blumenzucht. Ich hatte wenig realistischen rieb". Vier Jahre alt, sah er in seiner Vaterstadt einen Strafsenkampf vischen Franzosen und Kosaken und zwei Jahre später war er Zeuge des riedensfestes, bei welchem die Mauern mit Karrikaturbüsten von Napoleon schmückt waren. „In derselben Zeit", so fährt er selbst fort, „wurde is bei der Teilung Sachsens an Preufsen abgetretene Stift Zeitz von eufsischen Truppen besetzt und an allen Thoren und öffentlichen Gebäuden ster Trommelschlag die preufsischen Adler — damals Kukuk genannt — geschlagen, welche am anderen Morgen mit Kot beworfen waren, ohne ifs jedoch darüber ein Aufsehen gemacht wurde. Nach dem Kriege kam ich das Kupfersche Privatinstitut, nachdem ich mir schon zu Hause manche erkenntnis mit Leichtigkeit angeeignet hatte. Hier waren sehr gute Lehrer, ie mir auch schon Latein beibrachten, an welchem Unterricht auch einige ädchen Teil nahmen. Michaelis 1817 wurde ich der Stiftsschule übergeben, ie damals gelehrte und allgemeine Stadtschule war. Neben ihr gab es nur och eine Armenschule. Ich wurde sogleich nach Quarta gesetzt mit meinem wei Jahre älteren Bruder. Die Schülerzahl betrug 70. Der Klassenlehrer, agister Rebs, zugleich Kantor an der Stadtkirche, war der Klasse disciplinarisch nicht gewachsen, wurde aber von den Schülern seiner grofsen Freundlichkeit wegen geliebt. Meisterhaft erteilte er den Unterricht im Rechnen ach der pestalozzischen Methode, die wir mit grofser Leichtigkeit erfassen lernten. Als Kuriosum erwähne ich, dafs die Klasse kombiniert mit Quinta Unterricht in der Gesundheitslehre nach Fausts Gesundheitskatechismus erhielt. Bei diesem Unterricht, welchen der Quintus gab, wurde eigentlich r Unsinn gemacht, wefshalb auch stets die Mehrzahl der Schüler fehlte. ie Ordnung wurde nur einigermafsen durch den Stock aufrecht erhalten. n Unterricht im Lateinischen und Griechischen gab ein sogenannter Kollarator nach dem kleinen Bröder, dem Gedike, dem Flaccius und der Grammatica Marchica. Schriftliche Übungen wurden nicht gemacht, nur zuweilen der grofsen Wandtafel. Bald nach meinem Eintritt in das Gymnasium urde am 31. Oktober das 300jährige Jubiläum der Reformation mit einem ung sämtlicher Schulen nach dem bei Zeitz auf einem Berge liegenden ster Bosau gefeiert, vor welchem Luther auf einem Hügel gepredigt hatte. es Kind erhielt eine zinnerne Medaille. Das Fest wurde würdig geleitet rch den Stiftssuperintendenten, Geheimrat Delbrük, und machte auf alle nen tiefen, bleibenden Eindruck. In Tertia nahm unsere Stiftsschule erst nen gymnasialen Charakter an. Der Ordinarius, Magister Dähne aus Gottfr. rmanns Schule, hielt eine treffliche Disciplin, obwohl er sehr kränklich

war. In den alten Sprachen traten schriftliche häusliche Übungen ein, vom Lehrer gewissenhaft korrigiert wurden. Gelesen wurden Cornel Eutrop und Cäsar; einige Stunden waren mit Sekunda kombiniert. Gr matik war die Hauptsache. Unser alter Rektor, Müller, Herausgeber Lycophron, kam jeden Montag in die kombinierte Klasse und erledigte waige Disciplinarfälle, die meistens darin bestanden, dafs die Sekund misfliebige Tertianer wegen Plaudereien beim Gottesdienste anzeigten. I wurden auch die Sekundaner von ihm mit kaustischem Humor geschol wenn sie sich beim Vertieren und Exponieren vor den Tertianern blamier Er nannte sie dann gelehrte, dumme Jungen zu unserem stillen Gaudi Mit der Übernahme des Rektorats durch meinen Vater wurde in der An eine Erhebung auf den preufsischen Fufs angebahnt. Es traten streng Versetzungen ein; doch waren dieselben noch lange sehr mild. Als K rektor trat an meines Vaters Stelle K. Fr. Weber, Herausgeber des Luca vorher Lehrer am Fellenbergschen Institut in Hofwyl. Durch ihn wurde Standpunkt der Sekunda unter schwerem Kampf wesentlich gehoben. Un ihm wurden zuerst Extemporalien in der Klasse geschrieben. Er führte Lektüre des Homer ein, gab aber dazu unbegreiflich Monate lang eine litte historische Einleitung, die endlich durch eine Trommelei abgeschnitten wu weil die Schüler sich nach der Lektüre geradezu sehnten. Mit Prima k biniert wurden Virgil und Ciceros Briefe gelesen, gesondert Ovid, Terent Ciceros Reden, im ganzen in der Regel 12 Stunden. Für die Mathem wurde ein besonderer Lehrer, Prof. Junge, angestellt und mit den ersten I menten begonnen. Der neue Lehrer, welcher eine leidenschaftliche Herbi besafs, wufste seinem Fach Autorität zu verschaffen. Manche Schüler, wel weniger gute Grammatiker waren, ergriffen die Mathematik mit Feuere und leisteten schnell Ausgezeichnetes. Ich war anfänglich gleichgültig, d bald aus Sorge um meine Versetzung nach Prima kam ich auch in d guten Zug, so dafs ich später in Prima sogar eine mathematische Prä Euclidis elementa, erhielt. Mir wurde überhaupt das Fortschreiten du eine glückliche Begabung sehr leicht, was die Folge hatte, dafs ich weni anhaltend studierte. Ich begann mancherlei, und da ich mich schnell ori tierte, so liefs ich wieder ab. In Sekunda war ich im Griechischen festeste Grammatiker und machte im Extemporale höchst selten einen Feh Ebenso leistete ich in der Geschichte immer Tüchtiges. Als besondere Li haberei trieb ich litterarische Biographie, wozu mir die Stiftsbibliothek, wel mein Vater unter sich hatte, reichen Stoff darbot. In allen Geschichtsstu war ich gegenwärtig. Als ein Mitschüler an der Bibliotheksthüre eine la nische Bemerkung angeschrieben hatte, machte ich meinem Verdrufs dar durch folgendes Distichon Luft: Aonidum qui vult sibi templa patere dear a foribus sacris temperet ante manum. Ostern 1823 wurde ich mit mei Bruder nach Prima versetzt. Damals war der Kursus in Prima dreijäh Da ich noch sehr jung war und im dritten Jahre etwas zu kränkeln anf so hielt mich mein Vater noch ein viertes Jahr auf der Schule zurück. Prima war mein Vater mein Hauptlehrer. Bei ihm legte ich einen gu Grund im Lateinischen, im Schreiben und im Sprechen, besonders du die sogenannten Korrigier-Skripta, die in Übungen im Übersetzen deutsch Klassiker bestanden und von dem Lehrer mit der ganzen Klasse durch nommen wurden, wobei ein Schüler die vorbereitete Übersetzung vorle

welche sich nun die weitere Beschäftigung mit der Klasse anschlofs. Von ofsem Nutzen waren hier auch die sogenannten Monatsarbeiten, welche in iträumen von 1—2 Monaten dem Rektor von den Schülern der Reihe nach der Klasse vorgelegt und auf der Stelle durchgesehen wurden. Durch nschlagende Fragen gewann der Rektor schnell mit bewundernswürdiger cherheit ein Urteil über den Wert der vorgelegten Arbeiten. Diese Meode war nur möglich bei umfassender Vertrautheit mit allen Schriftstellern, e irgend in dem Kreise der Privatlektüre eines Primaners liegen konnten. inzelne ausgezeichnete Schüler übergaben dem Rektor auch lateinische mmentare, welche sodann von ihm einer häuslichen Korrektur unterworfen rden.“ Die Thätigkeit des Rektors fand die Anerkennung des Kgl. Misteriums. Während Kiefsling in Prima safs, hielt der Geheime Regierungst Johannes Schulze eine Revision der Anstalt ab, welche einen bleibenden ndruck hinterliefs und dem Vater eine auszeichnende Anerkennung durch e Verleihung des Titels eines Kgl. Professors brachte. Es nahte jetzt die it heran, in der Kiefsling die Universität beziehen sollte. Der Vater hatte nächst an Leipzig gedacht; aber der Konrektor Max Schmidt und der rorektor Kahnt, zwei ausgezeichnete Schüler Reisigs, bewirkten, dafs Halle n Vorzug erhielt.

Nicht ganz 18 Jahre alt ging Kiefsling mit dem Zeugnis undingter Reife (Nr. 1) dorthin ab. Der langjährige Streit zwischen ickh und Hermann, in dem die deutsche Philologie sich in zwei scharf trennte Lager geschieden hatte, war damals nicht zum Abschlusse, aber rch Abgrenzung der Gebiete zum Stillstande gekommen. Reisigs Verehrer hen in ihm den geistigen Heros, der die unvermittelten Gegensätze in eine here Einheit zusammenfassen werde. An diesen Kreis schlofs sich K. an. r trat in Reisigs societas ein. Die Zulassung, der ein Examen vorherging, lt als Auszeichnung. Er empfand aber sofort die grofse Überlegenheit iner Genossen. „Ich konnte nur sehr mittelmäfsige, unreife Arbeit liefern. r Lateinsprechen hatte ich mich wohl auf dem Gymnasium ausgezeichnet, er hier unter Studiengenossen wie Ritschl, Schoene, Hanow, Seyffert, Haase a. verstummte ich und kam erst nach einem Jahre in der historischen esellschaft Voigtels zu meiner alten Fertigkeit zurück.“ Es wurde aber ch dem Ungeübten bei seinem Eintritt zu viel zugemutet. Er hatte sofort gen eine inhalt- und umfangreiche Abhandlung Ritschls über Äschylesholien während drei auf einander folgenden Sitzungen zu opponieren . Ribbeck, Fr. W. Ritschl I 41), und es ist kaum anzunehmen, dafs der Zuruf s Meisters: quid mussitas! ihn besonders ermutigt hat. Seine Verzweiflung r so grofs, dafs er umsatteln und Jurist werden wollte. Aber die Verltnisse seines Vaters gestatteten ihm nur die Wahl zwischen Theologie d Philologie, und Ritschls und Hanows Zuspruch hielt ihn von einem überlten Entschlusse zurück. So blieb er denn ordentliches Mitglied der societas, rte bei Reisig „summo studio“ griechische Grammatik und „summa diligen-“ griechische Antiquitäten und gewann bald auch im Kreise seiner Freunde e feste Stellung. Denn als Reisig 1829 die Reise antrat, von der er nicht eder zurückkehren sollte, und die zwölf zurückgebliebenen Jünger: Ritschl, oene, Hanow, Parreidt, Seyffert, Büchner, Jordan, Röder, Mützell, Eckstein, fsling und Giese zur Abhaltung der gewohnten philologischen Übungen en Verein bildeten, wurde K. mit dem Entwurf der Statuten beauftragt.

So anregend aber auch Reisigs Persönlichkeit gewirkt hatte, so war es doch wohl gut, dafs dieser dominierende Einflufs nicht länger als ein Jahr dauerte. Nach Reisigs Abgang gewannen nicht nur die anderen Philologen, Jakobs und Meier, die Direktoren des pädagogischen und des philologischen Seminars, sondern auch die Historiker einen bestimmenden Einflufs auf seine weitere Entwicklung. Bei Meier hörte er griechische Privataltertümer, Pindar, römische und griechische Antiquitäten, Aristophanes' Frösche. Er war Mitglied seines Seminars, wo Theophrasts Charaktere, Aristophanes' Equites und Ranae und Thukydides sehr tüchtig behandelt wurden. Alle seine gröfseren wissenschaftlichen Arbeiten gehören dem Gebiet an, welches ihm Meier erschlossen hat. Schütz las damals nicht mehr, leitete aber abwechselnd mit Meier das Seminar, in welchem K. bei ihm Aristophanes' Thesmophoriazusen hörte. Zuletzt hat er noch bei Ritschl Horaz und Metrik und bei Bernhardy alte Litteraturgeschichte gehört. Dagegen traten die Philosophen Gruber, Gerlach und Tieftrunk sehr zurück, um von den Mathematikern und Theologen ganz zu schweigen, von denen er nach einem kurzen Versuche Abschied nahm. Ein Gegengewicht gegen die Philologen bildete nur der Oberbibliothekar und Professor der Geschichte E. G. Voigtel, dessen historische Gesellschaft auch den Philologen einen Ersatz für Reisigs societas gewährte. „Man disputierte in ihr einmal wöchentlich über brennende Streitfragen hauptsächlich der alten Geschichte, wie sie durch die Forschungen Niebuhrs, Böckhs, O. Müllers, Dahlmanns eben aufgeworfen waren. Die Zahl der Teilnehmer war auf zwölf beschränkt. Je einer hatte in jeder Sitzung zwei Thesen gegen einen Opponenten zu verteidigen.“ (Vgl. Ribbeck, Ritschl I 44.)

In dieser Gesellschaft erwarb sich K. Voigtels volle Liebe und Achtung. „Herr Kiessling“, sagt er in einem Zeugnis vom 6. März 1830, „hat sich unter meinen Zuhörern durch so anhaltenden Fleifs, unter den Mitgliedern der historischen Gesellschaft durch so vorzügliche Kenntnisse und einen so korrekten lateinischen Ausdruck beim Disputieren, ferner durch den gewonnenen Preis, welcher für die beste lateinische Lobrede auf den grofsen Kurfürsten von Brandenburg, Friedrich Wilhelm, ausgesetzt war, und endlich als Amanuensis bei der Universitätsbibliothek durch eine solche Geschicklichkeit, Unverdrossenheit und Treue ausgezeichnet, dafs er mir einer der achtungswertesten Jünglinge ist, welche ich auf unserer Universität kennen gelernt habe.“ Ebenso wurde er von Meier „in jeder Beziehung der geneigten Aufmerksamkeit und gnädigen Unterstützung der hohen Behörden“ empfohlen. Ja, er hatte das Glück, dafs ihm, dem zwanzigjährigen, Thilo, der Direktor der Franckeschen Stiftungen, bezeugte: er habe (als Mitglied des pädagogischen Seminars) auf dem Königl. Pädagogium im Sommer 1829 die zweite untere lateinische Klasse in der Mythologie zwei Stunden wöchentlich und im Winter 1829/30 die dritte lateinische Klasse (Julius Cäsar und Stilübungen) fünf Stunden wöchentlich unterrichtet und sich dabei als ein gewissenhafter, geschickter und gründlicher Lehrer bewährt. Gleichwohl wollte er sich nicht sofort dem praktischen Schuldienste widmen. Er hätte am liebsten noch ein Jahr im elterlichen Hause studiert, um seine Studien mehr als bisher zu koncentrieren und zu vertiefen. „Ein recht planmäfsiges Studium“, so sagt er über seine Universitätszeit, „liefsen mich die vielfältigen praktischen Thätigkeiten nicht verfolgen, welchen Mangel ich an mir stets um so mehr verspürt habe, als auch meine spätere amtliche Wirksamkeit mir

verhinderte, ihn zu beseitigen. Am meisten habe ich mich noch in dem Gebiete der attischen Redner koncentriert, worin ich schon auf dem Gymnasium mit Vorliebe gearbeitet hatte. Ich verdanke es Meier, hierin etwas einigermafsen Befriedigendes geleistet zu haben." Den Plan, sich durch diese Studien den Weg zur Universität zu bahnen, hat er noch einige Jahre verfolgt. 1834 sandte er seine Doktordissertation und seine Schrift: Lycurgi deperditarum orationum fragmenta dem Königlichen Ministerium ein. Der Minister erkannte zwar den wissenschaftlichen Wert beider Schriften und das löbliche Streben, welches sich in denselben kund thue, an, bedauerte aber, ihm keine nahe und sichere Aussicht auf eine Anstellung bei einer Universität eröffnen zu können, indes werde er, wenn K. fortfahre sich im philologischen Fache auszuzeichnen, bei einer sich darbietenden Gelegenheit „seines diesfälligen Wunsches eingedenk sein". Hiermit endete dieser Versuch, der, soviel ich sehen kann, später nicht wiederholt ist. Sehr glücklich gestaltete sich aber K.s Laufbahn als Lehrer, in welche er nach dem Willen seines Vaters sofort eintrat. Er machte zunächst eine aus der historischen Gesellschaft hervorgegangene Abhandlung De Menaechmo Sicyonio et Hieronymo Cardiano, Cizae 1830 zum Drucke reif, reichte diese und seine Hyperidia der philosophischen Fakultät in Halle ein und wurde am 16. Juli 1830 zum Doktorexamen und zur Abhaltung einer Probelektion vor der wissenschaftlichen Prüfungskommission zugelassen, was damals mit der Prüfung pro facultate docendi als äquivalent galt. „Ich erhielt", sagt er, „im Doktorexamen nur das Prädikat magna cum laude, weil ich, wie mir Meier mitteilte, in der Philosophie zu wenig geleistet hatte, was ich vollständig zugeben mufste." Seine Probelektion aber, zu deren Thema er den Chorgesang aus Sophokles' Antigone 332 flg. ed Wex gewählt hatte, erhielt ein vorzügliches Lob. Ganz besonders wurde sein fliefsender und doch korrekter und eleganter, mündlicher lateinischer Ausdruck gerühmt. Die Kommission urteilte, dafs ihm „der Unterricht sowie überhaupt, so besonders in der klassischen Philologie in den obersten Klassen einer gelehrten Schule mit dem besten Erfolge anvertraut werden könne." Er wurde sofort am Zeitzer Gymnasium als Probelehrer zugelassen, seiner guten Zeugnisse wegen aber nach wenigen Wochen vom Probejahr dispensiert und als voller Hülfslehrer beschäftigt. Diese günstige Wendung verdankte er dem wahrhaft väterlichen Wohlwollen, welches ihm von seiner Jugend an der Ephorus des Gymnasiums, Geheimrat Delbrück, Erzieher des Kronprinzen Friedrich Wilhelm, geschenkt hatte. „Wenige Wochen", so erzählt er in seiner Selbstbiographie, „nach meiner Rückkehr ins Vaterhaus erkrankte derselbe und starb, hatte mich aber in seinem Testamente zum Führer seines Sohnes Rudolf auf so lange bestimmt, bis der Vormund desselben, der nachmalige Kurator der Universität Halle, über ihn weitere Verfügung getroffen haben würde. So trat ich bereits in den ersten Tagen des Monats Juli, kaum 21 Jahre alt, in eine verantwortungsvolle Stellung zu einem damals 12jährigen, höchst begabten Knaben, gewissermafsen Elternstelle an ihm vertretend, an der Spitze des Hausstandes, freilich nur die kurze Zeit eines Vierteljahres, nach dessen Verlauf mein Zögling in das Haus seines Vormundes und Onkels überging. Ich blieb mit ihm noch mehrere Jahre in innigem brieflichem Verkehr und hatte die Freude ihn zu einer glänzenden Entwickelung gelangen zu sehen Ich wurde noch im Jahre 1830 definitiv an dem Stiftsgymnasium angestellt und hielt bei meiner

So anregend aber auch Reisigs Persönlichkeit gewirkt hatte, so war es [illegible] wohl gut, dafs dieser dominierende Einflufs nicht länger als ein Jahr [illegible]. Nach Reisigs Abgang gewannen nicht nur die anderen Philologen, [illegible] und Meier, die Direktoren des pädagogischen und des philologischen Seminars, sondern auch die Historiker einen bestimmenden Einflufs auf [illegible] weitere Entwicklung. Bei Meier hörte er griechische Privatalt[illegible], Pindar, römische und griechische Antiquitäten, Aristophanes' Frösche. [illegible] Mitglied seines Seminars, wo Theophrasts Charaktere, Aristophanes' [illegible] und Ranae und Thukydides sehr tüchtig behandelt wurden. Alle seine [illegible] wissenschaftlichen Arbeiten gehören dem Gebiet an, welches ihm Meier [illegible]schlossen hat. Schütz las damals nicht mehr, leitete aber abwechselnd [illegible] Meier das Seminar, in welchem K. bei ihm Aristophanes' Thesmophoria[illegible] hörte. Zuletzt hat er noch bei Ritschl Horaz und Metrik und bei Bernh[illegible] alte Litteraturgeschichte gehört. Dagegen traten die Philosophen Gr[illegible] Gerlach und Tieftrunk sehr zurück, um von den Mathematikern und Th[illegible]logen ganz zu schweigen, von denen er nach einem kurzen Versuche Ab[illegible]nahm. Ein Gegengewicht gegen die Philologen bildete nur der Oberbib[illegible]thekar und Professor der Geschichte E. G. Voigtel, dessen historische Ge[illegible]sellschaft auch den Philologen einen Ersatz für Reisigs societas gewä[illegible]. „Man disputierte in ihr einmal wöchentlich über brennende Streitfragen haupt[illegible]sächlich der alten Geschichte, wie sie durch die Forschungen Niebuhrs, Böckhs, O. Müllers, Dahlmanns eben aufgeworfen waren. Die Zahl der Teilnehmer war auf zwölf beschränkt. Je einer hatte in jeder Sitzung zwei Th[illegible] gegen einen Opponenten zu verteidigen.“ (Vgl. Ribbeck, Ritschl I 44.)

In dieser Gesellschaft erwarb sich K. Voigtels volle Liebe und Achtung. „Herr Kiessling“, sagt er in einem Zeugnis vom 6. März 1830, „hat sich unter meinen Zuhörern durch so anhaltenden Fleifs, unter den Mitgliedern der historischen Gesellschaft durch so vorzügliche Kenntnisse und einen so korrekten lateinischen Ausdruck beim Disputieren, ferner durch den gewonnenen Preis, welcher für die beste lateinische Lobrede auf den grofsen Kurfürsten von Brandenburg, Friedrich Wilhelm, ausgesetzt war, und endlich als Amanuensis bei der Universitätsbibliothek durch eine solche Geschicklichkeit, Unverdrossenheit und Treue ausgezeichnet, dafs er mir einer der achtungswertesten Jünglinge ist, welche ich auf unserer Universität kennen gelernt habe.“ Ebenso wurde er von Meier „in jeder Beziehung der geneigten Aufmerksamkeit und gnädigen Unterstützung der hohen Behörden“ empfohlen. Ja, er hatte das Glück, dafs ihm, dem zwanzigjährigen, Thilo, der Direktor der Franckeschen Stiftungen, bezeugte: er habe (als Mitglied des pädagogischen Seminars) auf dem Königl. Pädagogium im Sommer 1829 die zweite untere lateinische Klasse in der Mythologie zwei Stunden wöchentlich und im Winter 1829/30 die dritte lateinische Klasse (Julius Cäsar und Stilübungen) fünf Stunden wöchentlich unterrichtet und sich dabei als ein gewissenhafter, geschickter und gründlicher Lehrer bewährt. Gleichwohl wollte er sich nicht sofort dem praktischen Schuldienste widmen. Er hätte am liebsten noch ein Jahr im elterlichen Hause studiert, um seine Studien mehr als bisher zu koncentrieren und zu vertiefen. „Ein recht planmäfsiges Studium“, so sagt er über seine Universitätszeit, „liefsen mich die vielfältigen praktischen Thätigkeiten nicht verfolgen, welchen Mangel ich an mir stets um so mehr verspürt habe, als auch meine spätere amtliche Wirksamkeit mich

verhinderte, ihn zu beseitigen. Am meisten habe ich mich noch in dem Gebiete der attischen Redner koncentriert, worin ich schon auf dem Gymnasium mit Vorliebe gearbeitet hatte. Ich verdanke es Meier, hierin etwas einigermaſsen Befriedigendes geleistet zu haben." Den Plan, sich durch diese Studien den Weg zur Universität zu bahnen, hat er noch einige Jahre verfolgt. 1834 sandte er seine Doktordissertation und seine Schrift: Lycurgi deperditarum orationum fragmenta dem Königlichen Ministerium ein. Der Minister erkannte zwar den wissenschaftlichen Wert beider Schriften und das löbliche Streben, welches sich in denselben kund thue, an, bedauerte aber, ihm keine nahe und sichere Aussicht auf eine Anstellung bei einer Universität eröffnen zu können, indes werde er, wenn K. fortfahre sich im philologischen Fache auszuzeichnen, bei einer sich darbietenden Gelegenheit „seines diesfälligen Wunsches eingedenk sein". Hiermit endete dieser Versuch, der, soviel ich sehen kann, später nicht wiederholt ist. Sehr glücklich gestaltete sich aber K.s Laufbahn als Lehrer, in welche er nach dem Willen seines Vaters sofort eintrat. Er machte zunächst eine aus der historischen Gesellschaft hervorgegangene Abhandlung De Menaechmo Sicyonio et Hieronymo Cardiano, Cizae 1830 zum Drucke reif, reichte diese und seine Hyperidia der philosophischen Fakultät in Halle ein und wurde am 16. Juli 1830 zum Doktorexamen und zur Abhaltung einer Probelektion vor der wissenschaftlichen Prüfungskommission zugelassen, was damals mit der Prüfung pro facultate docendi als äquivalent galt. „Ich erhielt", sagt er, „im Doktorexamen nur das Prädikat magna cum laude, weil ich, wie mir Meier mitteilte, in der Philosophie zu wenig geleistet hatte, was ich vollständig zugeben muſste." Seine Probelektion aber, zu deren Thema er den Chorgesang aus Sophokles' Antigone 332 flg. ed Wex gewählt hatte, erhielt ein vorzügliches Lob. Ganz besonders wurde sein flieſsender und doch korrekter und eleganter, mündlicher lateinischer Ausdruck gerühmt. Die Kommission urteilte, daſs ihm „der Unterricht sowie überhaupt, so besonders in der klassischen Philologie in den obersten Klassen einer gelehrten Schule mit dem besten Erfolge anvertraut werden könne." Er wurde sofort am Zeitzer Gymnasium als Probelehrer zugelassen, seiner guten Zeugnisse wegen aber nach wenigen Wochen vom Probejahr dispensiert und als voller Hülfslehrer beschäftigt. Diese günstige Wendung verdankte er dem wahrhaft väterlichen Wohlwollen, welches ihm von seiner Jugend an der Ephorus des Gymnasiums, Geheimrat Delbrück, Erzieher des Kronprinzen Friedrich Wilhelm, geschenkt hatte. „Wenige Wochen", so erzählt er in seiner Selbstbiographie, „nach meiner Rückkehr ins Vaterhaus erkrankte derselbe und starb, hatte mich aber in seinem Testamente zum Führer seines Sohnes Rudolf auf so lange bestimmt, bis der Vormund desselben, der nachmalige Kurator der Universität Halle, über ihn weitere Verfügung getroffen haben würde. So trat ich bereits in den ersten Tagen des Monats Juli, kaum 21 Jahre alt, in eine verantwortungsvolle Stellung zu einem damals 12jährigen, höchst begabten Knaben, gewissermaſsen Elternstelle an ihm vertretend, an der Spitze des Hausstandes, freilich nur die kurze Zeit eines Vierteljahres, nach dessen Verlauf mein Zögling in das Haus seines Vormundes und Onkels überging. Ich blieb mit ihm noch mehrere Jahre in innigem brieflichem Verkehr und hatte die Freude ihn zu einer glänzenden Entwickelung gelangen zu sehen. Ich wurde noch im Jahre 1830 definitiv an dem Stiftsgymnasium angestellt und hielt bei meiner

feierlichen Einführung, wie es damals Sitte war, eine Rede de diversa graecae et romanae historiae ratione, und mein Vater, den dieser Akt tief rührte, sprach de reverentia pueris debita. Mein vom Minister Altenstein unterzeichnetes Anstellungspatent machte mich zum Mitglied der Abiturientenprüfungskommission, verpflichtete mich zu 22 bis 24 Unterrichtsstunden bis in die höchsten Klassen, gewährte mir aber nur den bescheidenen Gehalt von 325 Thalern, welcher sich nach einigen Jahren auf 350 Thaler steigerte. Im Lehrerkollegium fand ich zum Teil noch meine alten Lehrer, unter denen Kahnt, Dähne und Max Schmidt mir die liebsten waren. Da der letztere im Laufe des Wintersemesters nach Halle als Kondirektor der Franckeschen Stiftungen versetzt wurde, mufste ich einen grofsen Teil von dessen Stunden übernehmen, denen ich eigentlich noch gar nicht gewachsen war. Aber es half nichts, ich mufste sehen, wie ich namentlich die grofse Last des historischen Unterrichts in drei Klassen bewältigte, daneben griechische Exercitien und lateinische Disputierübungen in Prima und das Ordinariat in Tertia. Ein Glück war es, dafs mir die Handhabung der Disciplin keine Schwierigkeit machte. Meine Schüler in allen Klassen schlossen sich gern an mich an, und ich habe zu vielen von ihnen noch lange Zeit hindurch in einem nähern herzlichen Verhältnis gestanden.“ Diese enge Verbindung mit seinen Schülern wurde ohne Zweifel zunächst geschlossen durch seinen vortrefflichen, offenen, den Eindrücken der Freude und Begeisterung stets zugänglichen Charakter; seine Autorität aber gründete sich doch wohl hauptsächlich auf die Achtung vor dem für sein jugendliches Alter in der That eminenten Wissen und vor seiner in glücklichster Weise begonnenen litterarischen Thätigkeit. 1832 erschien die Programm-Abhandlung Quaestionum Atticarum Specimen, und 1834 veröffentlichte er die oben erwähnte Sammlung der Fragmente des Lycurgus. Die Schrift ist seinem Vater und Meier gewidmet. Sie nimmt sofort für sich ein durch die Schönheit und Eleganz der Dedication. Selten hat kindliche Verehrung einen edleren Ausdruck gefunden. Quantis me tunc cumulasti beneficiis! so redet er den Vater an. Diversissima enim miscentem studia sapienter angustioribus finibus compescuisti inutilibusque rebus saepe perdentem otia excitasti, nec, quum praeceps magis in litteras ruerem, quam prudenter incumberem, defuit illud Tuum Σπεῦδε βραδέως et qua eram indole, quum sive naturali puerorum inconstantia sive difficultatum onere oppressus ad desidiam et ignaviam declinarem, Lucretiano dicto:

Nil dulcius esse, bene quam munita tenere
Edita doctrina sapientum templa serena —

ad contentionem ac laborem me revocasti! Er überreicht die Schrift mit den Worten: „Accipe igitur, Pater ad cineres usque colende, explicata fronte, quae filii Tibi observantissima offert pietas, atque aetati condona, si qua reperies quibus nomen Tuum honoratissimum inscriptum esse aegre tuleris.“ Ungezwungen schliefst sich daran die Anrede an Meier, dessen Thätigkeit das in der Schule begonnene zur Reife gebracht hatte. „Quem enim mecum in academiam attuleram perfectissimi Graecorum oratoris amorem, is Te auctore mirum quantum crevit et ad summam evectus est admirationem.“ Die Schrift behandelt dann nach einer kurzen praefatio und einem mit kritischen Anmerkungen versehenen Abdruck der Vita des Lykurgus, welche dem Plutarch zugeschrieben wird, in 11 Abschnitten 14 Fragmente oder Überschriften von Reden, zu denen dann noch zwei Ab-

schnitte kommen, welche incertae fidei orationum fragmenta und fragmenta ἀπαράσημα enthalten. Die Untersuchung ist in allen Fragen historischer und philologischer Kritik mit grofser Besonnenheit geführt und zeugt von einer genauen Kenntnis der griechischen Lexikographen, von einem gründlichen Studium der attischen Rechtspflege und Verwaltung, von einer Vertrautheit mit der Behandlung mythologischer Fragen, die z. B. in dem Abschnitt über die Rede gegen den Menesarchus zu erörtern waren, und von einer sehr umfassenden Bekanntschaft mit der modernen philologischen Litteratur. Der Ausdruck ist etwas voll, aber immer korrekt, klar und ansprechend. Die Schrift ist ein schönes und ehrenvolles Denkmal der Schule Meiers. Verband sich nun mit dieser der Jugend gewifs imponierenden Gelehrsamkeit „ein vorzügliches Talent, junge Leute für die Wissenschaften zu begeistern und den erweckten wissenschaftlichen Eifer fortwährend durch unverdrossene Leitung lebendig zu erhalten“ (Worte des Vaters, Progr. Zeitz 1836 p. 31), so kann man leicht denken, wie er in der kleinen Schule, die in 5 Klassen 105 Schüler, darunter 13 Primaner und 20 Sekundaner zählte, die wifsbegierigen Schüler an seine Person fesselte. Er war ihren Herzen unentbehrlich.

Du hast des Altertumes hohes Bild
Uns vorgestellt in hellen, lichten Zügen;
Mit Dir sind wir, von Hochgefühl erfüllt,
Zum deutschen Heldentempel hingestiegen:
Drum, wenn sich frei in uns der Drang enthüllt,
Nach jenen Mustern freudig aufzufliegen,
Ist es, wenn ein Erfolg dies Streben krönt,
Dein Name, der in unserm Jubel tönt.

Diese Worte riefen sie ihm zum Abschied zu, als er 1835 mit einem Gehalt von 1000 Gulden rheinisch als 2. Professor an das neu gegründete Gymnasium Bernhardinum in Meiningen berufen wurde. Die Schule wurde am 14. September mit 94 Schülern eröffnet und stieg im nächsten Jahre auf 121 Schüler, von denen 8 in Prima, 16 in Sekunda safsen.

Kiefsling gab im ersten Schuljahr 17, im zweiten 21 Stunden. Von diesen lagen 6 in Prima, wo er den Unterricht im Deutschen und in der philosophischen Propädeutik hatte und im ersten Jahre Horaz, im zweiten Demosthenes las. Die übrigen Stunden lagen in den mittleren und unteren Klassen und verteilten sich auf den Unterricht im Deutschen, Lateinischen und in der Geschichte. Von Tertia, einer Klasse von 18 Schülern, war er Ordinarius.

Schon nach anderthalb Jahren wurde er durch Patent vom 31. März 1837 zum Direktor des herzoglichen Gymnasiums in Hildburghausen mit einem Gehalt von 1350 Gulden rheinisch, nämlich: 1293 Gulden bar, 52 Gulden in 8 Klaftern Brennholz und 8 Schock Reisig, 5 Gulden Anschlag der Benutzung von zwei Krautbeeten nebst einer seinen Bedürfnissen entsprechenden Wohnung im Gymnasialgebäude, ernannt. Die Einführungsrede gab ihm die erwünschte Gelegenheit zur Darlegung seiner Ansichten über das Verhältnis der Schule zu dem wissenschaftlichen und häuslichen Leben der Nation. Er betont zuerst die Notwendigkeit der Übereinstimmung zwischen Eltern und Lehrern, damit die einen als Freunde und Beförderer, die andern als Lehrer und Erzieher mit Segen und Kraft an dem Werke der Jugendbildung

arbeiten können, und untersucht dann nach allen Seiten und, wie mir scheint, in ebenso tiefer, als überzeugender Weise das Verhältnis der Schule zum Leben. „Das Schulwesen“, sagt er, „ist eine Aufgabe für alle, ebenso wie der Staat eine Aufgabe ist, an der jeder, er sei Obrigkeit oder Unterthan, Krieger oder friedlicher Bürger und Ackerbauer, seinen Teil zu lösen verpflichtet und berufen ist. Die Schule ist ja auch ein Durchgangspunkt für die Jugend des ganzen Staates, welche unaufhörlich in ihr ein- und austritt. Nirgends ist da eine Grenze oder Unterbrechung, sondern ab und zu wogt die Schar der zu bildenden Jünglinge. Die Schule empfängt sie, wie sie die Familie giebt, und das Leben nimmt sie wiederum in Empfang, wie sie aus der bildenden Hand der Schule hervorgehen. Und während so am Anfangs- und Endpunkt der Schule das Leben steht, ergiefst sich auch sein Strom fort und fort neben derselben her und dringt bis in ihr Innerstes ohne Widerstreben.“ Es soll aber die Schule für das Leben bilden und auf dessen Gestaltung selbst den tiefsten und nachhaltigsten Einflufs ausüben und ist selbst kaum gesichert, in ihrem eigenen Leben durch die Aufsenwelt bedingt und umgestaltet zu werden. Sie mufs daher einen Kampf aufnehmen gegen Alles, was das Leben mit der Schule Unvereinbares in sich trägt, nicht nach den Satzungen einer sittlich strengen, frommen Zeit, welche ihr Ziel durch klösterliche Abschliefsung zu erreichen hoffte, sondern in der Weise, dafs sie das Leben selbst als den Ort einer ihr gleichartigen Thätigkeit hinstellt. „Was ist auch das Leben anders, denn Schule? wie ja die Schule selbst ein Lebenskreis ist. Das, was in der Schule der Lehrer und die Wissenschaft thun, mit Absicht, Bewufstsein und innerem Zusammenhang, das leisten sich im Leben die Menschen selbst. Leben ist nichts anderes als Lernen. Diese Auffassung versöhnt die Schule mit dem Leben; dieses erscheint aber in ihr mehr, wie es sein soll, als wie es wirklich und immer ist. So rein wie das ganze Dasein in der Schule ist, so vielen Trübungen ist es im Leben ausgesetzt, und von dieser Seite mufs die Schule ihre Kinder zu schützen und zu schirmen suchen. Die besten und durchgreifendsten Veränderungen geschehen immer durch ein hartnäckiges, besonnenes Festhalten am Alten. Die Schule mufs die Bewahrerin des Alten sein; das Leben ist schon an sich die Beförderin alles Neuen; die Schule nimmt nur Bewährtes in sich zur Verarbeitung auf, das Leben aber läfst alles zu, wie es der Tag hervorbringt; die Schule ergreift nur absichtlich, mit bestimmter Beziehung und Berechnung Gewähltes, das Leben aber ist dem freien Walten regelloser Willkür hingegeben. Es mufs daher die Schule immer gegen die jedesmalige Gegenwart etwas zurückstehen; sie mufs immer festhalten und zögern, während das Leben hastig vorauseilt. Dadurch ist aber die Möglichkeit nicht abgeschnitten, dafs, wenn in der vorwärtsschreitenden Entwickelung des Lebens ein Stillstand, eine unverständige Liebe zum Veralteten eintritt, die Schule überall, wo sie Gediegenes, Bewährtes findet, es aufnimmt und es dem Leben als neuen Bildungsstoff zuführt. So erzieht nun die Schule am besten für das Leben, indem sie nur den besten, reinsten Gehalt desselben ihren Schülern zukommen läfst, das übrige aber mit eisiger Kälte nichtachtet. Aber dies reicht nicht hin; die Schule mufs in ihren Schülern eine eigene, innere Welt auferbauen.“ Und dies kann sie nur, wenn sie sich der Phantasie des Zöglings ganz bemächtigt. In der Phantasie wurzeln alle andern Geisteskräfte, sie vermittelt unser Denken, Empfinden, sie beherrscht, ohne

dafs wir uns dessen immer bewufst werden, unsere geheimsten Gedanken und Entschliefsungen, sie ist die Quelle aller Freuden und Leiden der Menschen. Die Phantasie stellt sich nun alles als Bild dar, sie lehrt durch Bilder, sie lockt durch Bilder. Die Schule mufs daher auch vor allem die Phantasie des Schülers mit den höchsten Bildern, mit Idealen, zu erfüllen suchen. Die Ahnung des Vollkommenen, Hohen, Erhabenen, darf ihn nie verlassen. Dies giebt ihm aber, dies kann ihm das äufsere Leben nicht geben. Im Leben, wie es sich vor uns ausbreitet, ist überall Unvollkommenheit, menschliche Schwäche und Gebrechlichkeit. Den Eindrücken dieser Umgebung mufs daher alle Einwirkung auf die jugendliche Seele unmöglich gemacht werden, damit die hohen Bilder, durch welche sie ihre Nahrung erhalten soll, durch nichts verdunkelt werden, bevor sie so fest geworden, dafs vor ihrem Glanze alles andere erbleicht. — Welche grofsartigere, edlere und kräftigere Nahrung aber für die Phantasie giebt es, als das Studium des Altertums. „In ihm möge die Jugend leben" und zu diesem Leben im Altertum geselle sich Freude an der Poesie, die am besten an den herrlichen Dichterwerken unserer eigenen Nation geweckt wird und sich bei dem reifen Schüler auch den Dichtern der alten Welt zuwendet. „Mit diesem doppelten Schild ausgerüstet tritt die Schule in den Kampf gegen das Leben. Vieles andere mag sie dem Leben gewähren, diesen Widerstand aber darf sie nimmermehr aufgeben, wenn sie nicht ihres Charakters verlustig gehen soll. Sie erzieht ihre Kinder im engsten Bunde mit der alle Lebensalter umfassenden kirchlichen Gemeinschaft durch das göttliche Wort des Erlösers, sie gewöhnt sie zu Zucht und Sitte, um ihrer selbst und um des Staates willen, sie fesselt sie durch ernste Arbeit, wie sie das Leben einst fordern wird, aber der inneren Anschauungswelt ihrer Zöglinge wird sie durch jenen mit Nachdruck festgehaltenen Gegensatz und Widerstand einen scharf unterscheidenden und kräftig schützenden Inhalt geben."

In diesem Sinne begann er seine Arbeit in der Mitte von Kollegen, von denen einige, wie Doberenz und Dietsch, sich später einen Namen gemacht haben. Die kleine Anzahl von Schülern — im ersten Jahre 61, im zweiten 64, in Prima 4—5, in Sekunda 10—14 — gestattete ihm im Unterricht jenes Ideal der Erziehung zu verwirklichen, welches mit leuchtenden Zügen vor seiner Seele stand. In Prima gab er nicht weniger als 12 Stunden, zuweilen 13 Stunden, lateinische Stilübungen, Lektüre des Cicero, Deutsch oder Religion und Geschichte. Aufserdem hatte er in Sekunda eine Stunde Repetition der lateinischen Grammatik, in Quarta Geschichte und in Quinta und Sexta je eine Stunde Vokabelübungen und zuweilen eine Stunde Deklamieren und Gedichtserklärungen in Sexta.

Diese vielseitige Thätigkeit nahm aber seine Arbeitskraft nicht ganz in Anspruch. Er vollendete in dem ersten Jahre die auf der Universität begonnenen Arbeiten über Hyperides (commentatio I. II), verliefs aber dann das Gebiet selbständiger Forschung, nachdem er 1838 zum Konsistorial- und Schulrat mit einem Gehalt von 1450 Gulden rhein. „einschliefslich der freien Wohnung im Gymnasialgebäude" ernannt war. 1840 schlofs er die Ehe mit Thekla, geb. v. Krauseneck, Tochter des berühmten Chefs des preufsischen Generalstabes. Obgleich die Ehe kinderlos blieb, so war sie doch in 44 Jahren für ihn die Quelle eines reinen und ungetrübten Glückes. Sein Haus war eine Stätte edler, durch Kunst und Frohsinn gewürzter Geselligkeit und

zugleich der Mittelpunkt eines grofsen Kreises von Verwandten, für welche beide Gatten in einsichtsvollster und wirksamster Weise sorgten. Als Konsistorialrat nahm er Teil an der Ausarbeitung der Entwürfe zu einer allgemeinen liturgischen Einrichtung des Gottesdienstes und insbesondere des Altar- und Chorgesanges und an der Zusammenstellung und Redaktion eines neuen Gesangbuches für das Herzogtum Sachsen-Meiningen-Hildburghausen. Als Schulrat entwarf er die Ordnung für die Realschulen zu Meiningen und Saalfeld, welche durch Verordnung vom 11. Mai 1842 bestätigt wurde. Der Entwurf enthielt die Schulordnung, den Lehrplan, die Dienstinstruktion und das Prüfungsreglement. Für diejenigen Berufsarten, welche eine vorzugsweise auf dem Studium der Mathematik, der Naturwissenschaften und neueren Sprachen beruhende allgemeine Entwickelung und Vorbildung voraussetzen, sollte die Realschule vorbereiten. Lehrgegenstände waren: Religion, Deutsch, Französisch, Englisch, Lateinisch, Mathematik, Naturgeschichte, Physik, Chemie, Geschichte, Geographie, Schönschreiben, Zeichnen, Modellieren, Singen und Turnen. Der Kursus zerfiel in drei Lehrstufen mit je zweijähriger Dauer. Aus der unteren Lehrstufe (Tertia und Sekunda) gingen die Schüler unmittelbar zu praktischen Berufsarten, aus der oberen (Prima und Selekta) auf eine Akademie, eine höhere Fachschule oder direkt in höhere technische Berufe über. Diese Schulordnung übersandte K. dem Minister Eichhorn und dem Ministerialdirektor v. Ladenberg. Unmittelbar darauf erfolgte seine Berufung in den preufsischen Staatsdienst. Der Herzog entliefs ihn, nachdem man vergeblich versucht hatte, ihn durch Erhöhung seines Gehaltes auf 1600 Gulden zurückzuhalten, mit dem Ausdruck höchster Zufriedenheit und gestattete ihm, seiner Bitte gemäfs, die ihm verliehenen Titel fortzuführen.

Auf das beste den preufsischen Behörden empfohlen, wurde er in das Direktorat des Kgl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Posen auf den Antrag seines Vorgängers in diesem Amte, des Provinzial-Schulrats Wendt, berufen. Er erhielt das mit der Stelle verbundene Gehalt von 1500 Thlrn. Eine Erhöhung, die er gewünscht hatte, wurde abgelehnt, ihm aber eröffnet, dafs die mit dem Gymnasium verbundene Vorschule dem Direktor eine regelmäfsige Remuneration von 100 Thlrn. bringe. Die Umzugskosten wurden auf seinen Antrag auf 500 Thlr. festgesetzt. So kam er, 34 Jahre alt, mit dem Titel eines Konsistorial- und Schulrats in eine Stadt, deren höhere gesellige Kreise sich fast nur aus Beamten und Officieren zusammensetzen. Denn Posen besteht in Wirklichkeit aus drei Städten, einer gröfseren polnischen, einer verhältnismäfsig sehr grofsen jüdischen und einer mittelgrofsen deutschen Stadt, welche in sich so viele Elemente der Verwaltung, der Wissenschaft, der Repräsentation vereinigt, wie kaum eine zweite deutsche Stadt von gleicher Gröfse. Seine jugendliche, einnehmende und anregende, mit allen Formen der höheren Geselligkeit vertraute Persönlichkeit verschaffte ihm vom ersten Augenblick an eine feste Stellung in diesen Kreisen. Man sah sofort in ihm ein neu aufgehendes Gestirn, und seine Geltung wuchs um so mehr, als es ihm an der Spitze eines durch Gelehrsamkeit ausgezeichneten Kollegiums schnell gelang in der Leitung des Gymnasiums bedeutende Erfolge zu erzielen. Seine pädagogischen Ansichten waren nicht ganz unverändert geblieben. Zwar schwebte ihm noch immer der Aufbau einer idealen Welt in dem Innern der Schüler als das zu erstrebende Ziel vor, aber er hatte erkannt, dafs

die alte Bahn der einfachen Vorbereitung nicht mehr eingehalten werden könne. Er betont zwar in seiner Antrittsrede, dafs das Gymnasium der Gegenwart der Vergangenheit nicht nachstehe. „Es wird auch anerkannt", sagt er „dafs die Gymnasien der hohen Aufgabe, Bildungsstätten zu sein für wahre Gottesfurcht und Wissenschaftlichkeit, noch immer genügen, dafs ihre Sache identisch sei mit jenen hohen Gütern selbst, und dafs in ihrem Schofse mächtige Hebel liegen, um auf die segensreichste Weise in den allgemeinen Fortschritt fördernd einzugreifen; es wird anerkannt, dafs die Gymnasien sich nicht begnügen, blofse Lehrstätten für allerlei heilsame Wahrheit und Erkenntnis zu sein, sondern dafs sie es als ihren vorzüglichsten Beruf betrachten, neben der Lehre auch die Erziehung zu pflegen und auf dem Boden der Erkenntnis auch die Übung der Willenskraft und den Anbau der Gemütswelt mit besonderem Fleifse zu betreiben." Aber es entgeht ihm nicht, dafs man von manchen Seiten darauf ausgeht, die Gymnasien nach falschen Richtungen abzulenken. Ein Grundzug droht vor allem aus dem Gymnasium der Gegenwart zu verschwinden. „Es ist dies die edle, wahre, natürliche Einfachheit, die das alte Gymnasialleben durchdrang und der Lehre und Zucht ein eigentümliches Gepräge aufdrückte. Halten wir die Gegenwart vor den Spiegel dieser Einfachheit, so müssen wir eingestehen, dafs wir uns in manchem Stück von derselben weit entfernt haben. Noch wird zwar heute, wie ehedem, der Unterricht in den ewigen Heilswahrheiten des Christentums als der Stützpunkt alles Schulunterrichts angesehen; aber während früher die alten Sprachen allein den Vorzug behaupteten, zu dem ewig Besten auch das zeitlich Beste und Vollkommenste hinzuzufügen, hat heutzutage der immer breiter fliefsende, aber darum nicht minder nach der Tiefe strebende Strom des Lebens und der Bildung Ansprüche geltend gemacht, welche die Einfachheit der Lehrverfassung der Gymnasien nicht wenig bedrohen. War früherhin die Gefahr der Einseitigkeit vorhanden, so ist jetzt die der Zersplitterung um so gröfser. Denn wenn sich auch die Realschule als eine reife Frucht von dem Gymnasium zu selbständiger Weiterentwickelung abgelöst hat, so ist doch innerhalb der Gymnasien noch vieles neben einander, was der Einfachheit Eintrag zu thun scheint. Und wie dieses vom Stoffe gilt, so auch nicht minder von der Methode. Jeder neue Lehrstoff hat neuen Lehrweisen den Weg in das Innere der Gymnasien eröffnet. Die einfache, dabei aber virtuose Technik der alten Gymnasien, die, im wesentlichen durch die Einfachheit des Lehrstoffes bedingt, sich nur unter den Händen der einzelnen Meister des Unterrichts verschieden zu gestalten pflegte, hat Platz machen müssen einer Vielheit von Methoden, die oft mehr von der Schwierigkeit, einem Unterrichtsgegenstande Geltung zu verschaffen, als von einer treuen und sicheren Beobachtung des jugendlichen Geistes und von einer wahren Würdigung des Lehrgegenstandes selbst hervorgerufen werden. Wo die alte Gymnasialdidaktik einzig und allein das Können des Schülers vor Augen hatte und in Übereinstimmung mit dem Weisen des alten Bundes einsah, dafs nichts besseres ist, denn dafs ein Mensch fröhlich sei in seiner Arbeit, da bietet die neuere Zeit dem Schüler reichere, aber nicht immer gesundere Früchte vom Baume der Erkenntnis und bewirkt, dafs der jugendliche Gaumen mit dem gesteigerten Gefühle des Genusses auch die Schmerzen der Sehnsucht und das Mifsbehagen der Nichtbefriedigung kennen lernt. Die schöpferische Kraft wird dadurch in ihrem fröhlichen Walten gehemmt und nur zu

oft tritt an die Stelle des vollbringenden lebendigen Schaffens ein schwebendes, schwankendes Versuchen, oder ein totes Lernen und Wissen. Ebenso war in der Zucht der alten Gymnasien Einfachheit das oberste Gesetz und zwar um so mehr, als die Schule, wenn sie diesem Gesetze huldigte, sich dabei im vollsten Einklange mit dem Leben selbst befand. Die Strenge der häuslichen, elterlichen Zucht entsprach auf das genaueste der allerdings zuweilen wohl auch in Pedanterie ausartenden Zucht der Schule. Die Autorität des Lehrers war wie die der Obrigkeit fest begründet, und in den Kreis der Schule drang nicht leicht eine fremdartige Macht ein, ihre Zirkel zu stören. Da prägte sich denn auch die Persönlichkeit des Lehrers dem Zöglinge mit ihrem ganzen Gewicht tief ein und das Charaktervolle der erlangten Schulbildung trat in scharf gezeichneten Umrissen rein und frei heraus. An die Stelle dieser einfachen Zucht tritt jetzt oft ein berechnetes, nach allen Seiten hin durch die verschiedenartigsten Einflüsse bedingtes Einwirken auf den Jüngling und wo früher der ungehemmte Strom der Persönlichkeit seines Erfolges gewifs sich ergiefsen konnte, da schwächt sich jetzt die erziehende Kraft des Lehrers an der Menge verschiedenartiger Elemente ab, die bald seine Thätigkeit wohl unterstützen, bald aber auch lähmen und brechen." Unter solchen Umständen kann die Schule ihre Aufgaben nur dann lösen, wenn sie nach Einfachheit strebt. „Es ist aber das für einfach zu halten, was unmittelbar durch sich selbst ohne weitere Zuthat dem Bedürfnis entspricht." Danach ist die Einfachheit vor allem durch Einheit in Plan und Richtung der Gymnasien zu erstreben: und die Gymnasien werden das, was sie im unbewufsten geschichtlichen Werden einst waren, auch heute und immer sein können, wenn sie einzig im Auge behalten, dafs sie die Jugend auf dem Boden echter, christlich frommer Religiosität zu wissenschaftlicher Selbständigkeit erziehen und bilden sollen.

In diesem Sinne nahm er gleich beim Beginn seines Direktorats eine Revision des gesamten Lehrplanes vor, in welcher die Pensa der einzelnen Lehrfächer, sowie das Mafs der schriftlichen und überhaupt der häuslichen Arbeiten der Schüler von neuem festgestellt wurde. In den Lehrgang des lateinischen Unterrichts wurden dabei Übungen im freien lateinischen Vortrage aufgenommen. Nach diesem Lehrplan wurde dann in den nächsten sechs Jahren unterrichtet, mit Ausnahme einiger Änderungen im griechischen und französischen Unterricht. Der Anfang des griechischen Unterrichts wurde 1845 mit 4 Stunden aus U. III nach IV verlegt; der französische Unterricht, welcher in Posen anfänglich in allen Klassen erteilt wurde, begann seit 1849 erst mit 3 Stunden in IV. Unterstützt von ausgezeichneten Lehrern, von denen ich nur Martin, den älteren Professor Müller, Schönborn und Kock nennen will, brachte Kiefsling das deutsche Gymnasium schnell in Flor. Unter seinem Vorgänger war die Zahl der Schüler zuletzt 276, von denen 218 dem Gymnasium und 58 den Vorbereitungsklassen angehörten. Unter Kiefsling stieg die Zahl der Schüler im Winter 1847/48 auf 443. Die Zahl der Klassen wurde durch Teilungen der Quarta und der Vorbereitungsklassen von 7 auf 11 gebracht.

Berlin. K. Schaper.

(Schlufs folgt.)

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Traugott Brückner, Die wissenschaftliche Vertiefung ler Unterrichtsmethode auf dem Gymnasium. Nach dem Tode des Verfassers herausgegeben für seine Freunde. Fürstenwalde (Spree), M. Geelnaar, 1885. 116 S. — Das Buch behandelt das Titel-Thema in einem Vorrage und in einem unvollendet hinterlassenen Aufsatze über denselben Gegenstand, enthaltend Gedanken über Erziehung, Religion und Kirche.

2. A. Czarkowski, Verteilung der obligatorischen Lehrächer an den Gymnasien, an den Realschulen mit Latein, an den lateinosen Realschulen und höheren Bürgerschulen. 3 Tabellen. Lemberg 1885. Die Tabellen enthalten zweckmäfsige statistische Angaben über die betr. Schulen in Österreich-Ungarn, in den Staaten des deutschen Reiches, in der Schweiz, in Italien, Belgien, Holland, Dänemark, Schweden und Norwegen, soweit diese Länder bei den einzelnen Schularten in Betracht kommen.

3. *Περὶ τοῦ σκοποῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως τῆς Ἑλληνίδος νεολαίας πραγματεία παιδαγωγικὴ ὑπὸ Χαρισίου Παπαμάρκου. Ἐν Κερκύρᾳ* 1885. 283 S. 5 Drachmen.

4. Zur achtzigjährigen Geschichte der griechischen Elementarbücher von Fr. Jacobs in Auszügen von pädagogischem Interesse aus seinen und seiner Nachfolger Vorreden zu den verschiedenen Teilen und Auflagen sowie aus seiner Eröffnungsrede der Philologenversammlung in Gotha 1840. Jena, Fr. Frommann, 1885. 48 S. — Jede Gymnasialbibliothek, für welche das Heft direkt oder durch den Buchhandel von dem Herrn Verleger verlangt wird, erhält ein Freiexemplar.

5. Ernst Koch, Griechische Schulgrammatik auf Grund der Ergebnisse der vergleichenden Sprachforschung bearbeitet. Elfte Auflage. Leipzig, B. G. Teubner, 1885. X u. 396 S. 2,80 M. — Verf. glaubt nachweisen zu können, dafs die eigentliche Bedeutung von *πρός* c. gen. „gegenüber“ sei, und hat in diesem Sinne den § 89, 4a vollständig umgearbeitet. Ganz umgestaltet ist auch § 85, 2b, 3 (Dativ bei *ὁ αὐτός*), einiges verändert in § 111 (Finalsätze), § 112 (Konstr. der Verba des Fürchtens), § 118, 5 (*πρίν*), in der Formenlehre eine Reihe in der Schullektüre nicht begegnender Wort- und Verbalformen gestrichen.

6. Lucian Müller, Metrik der Griechen und Römer. Für die obersten Klassen der Gymnasien und angehende Studenten der Philologie bearbeitet. Mit einem Anhang: Entwickelungsgang der antiken Metrik. Zweite Ausgabe. Leipzig, B. G. Teubner, 1885. XII u. 86 S. — Im einzelnen ist nachgebessert, am Schlufs ein alphabetisches Register hinzugefügt.

7. K. Tumlirz, Deutsche Grammatik für Gymnasien. Mit einem Anhange: Hauptpunkte der Stilistik. I. Teil. 2., den neuen Instruktionen gemäfs umgearbeitete Auflage. Prag, H. Dominicus, 1885. 137 S. 75 kr. oder 1,50 M. — Vgl. Ztschr. f. d. GW. 1885 S. 368. Von Änderungen sind namentlich folgende zu bemerken. Die Satzlehre ist im Sinne der Instruktionen vollständig umgearbeitet. Neu hinzugekommen ist die Laut- und Silbenlehre, soweit sie in das Untergymnasium gehört; eine gründlichere Behandlung soll sie in dem nächstens erscheinenden II. Teil erfahren, welcher auch die im I. Teile ausgefallene Wortbildungslehre und die Prinzipien der Sprachentwickelung enthalten wird.

8. E. Kuhn, Rechtschreibübungen. Methodisches Aufgabenbuch für die Schüler in mittleren Klassen der Volksschulen und in oberen Vorschulklassen. 2. Aufl. Berlin, L. Simion, 1885. VII u. 87 S. 0,60 M.

9. Klassische deutsche Dichtungen mit kurzen Erklärungen für Schule und Haus. Herausgegeben von Karl Heinrich Keck. Gotha, F. A. Perthes, 1884. Heft 2: Schillers Wilhelm Tell von O. Kallsen 141 S. (S. 1—20 Einleitung) 1884. 1,20 M. Heft 3: Goethes Gedichte. Auswahl von Friedrich Zimmermann 166 S. (S. 1—12 Einleitung). 1,40 M. — Gut orientierende Einleitungen in schöner Sprache, knappe und durchweg zweckentsprechende Anmerkungen. Hierzu:

10. Georg Löschke, Ernst Moritz Arndt, der deutsche Reichsherold. Biographie und Charakteristik (Biographieen zu der Sammlung klassischer deutscher Dichtungen). 74 S. 1 M. — Frisch und mit warmer Begeisterung geschrieben.

11. J. Baumgarten, Bibliothek interessanter und gediegener Studien und Abhandlungen aus der wissenschaftlichen Litteratur Frankreichs. Mit deutschen Anmerkungen. X. Tableaux ethnographiques et géographiques. Cassel, Th. Kay, 1885. XVI u. 136 S. 12. 0,60 M. — Das vorliegende Bändchen behandelt die den deutschen Kolonieen benachbarten Völker.

12. C. Thiem, Repetitionen zur französischen Syntax, für den Schulgebrauch zusammengestellt. Berlin, L. Simion, 1885. 48 S. 12. Kartoniert 0,40 M.

13. K. Wiesner, Französisches Vokabularium im Anschlufs an das Lateinische für die oberen und mittleren Klassen von höheren Schulen. 2., verbesserte Aufl. Berlin, L. Simion, 1885. IV u. 96 S. 12. — Bei den einzelnen Wörtern wird auf die lateinische Abstammung hingewiesen, jedoch nur auf die bekannteren lateinischen Wörter. Bei der Auswahl der Vokabeln ist Rücksicht auf das Bedürfnis der Knaben in höheren Schulen genommen.

14. O. Boehm, Französisches Übungsbuch. Zusammenhängende Stücke zum Übersetzen für Quinta der Realschulen. Wismar, Hinstorffsche Hofbuchhandlung Verlagsconto, 1885. IV u. 78 S. 1 M.

15. O. Wendt, Französische Briefschule. Systematische Anleitung zur selbständigen Abfassung französischer Briefe. Für den Unterrichtsgebrauch herausgegeben. Hannover, C. Meyer (G. Prior), 1885. 125 S. 1,20 M. — Nicht für Gymnasien, wohl aber für Handels- und Fortbildungsschulen geeignet.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Über den Unterricht in den alten Sprachen, besonders im Lateinischen[1]).

Es ist eine gewöhnliche Erfahrung, dafs in den unteren Klassen das Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische bei den Schülern besser von statten geht, als umgekehrt aus dem Lateinischen ins Deutsche. Besonders in Quarta ist diese Art der Übersetzungsfähigkeit, mag nun der wahre Cornelius oder sein vervollständigter Bruder dem Knaben vorliegen, in weit geringerem Grade vorhanden. Erst in den mittleren Klassen, merklich erst in der letzten Periode der Sekunda, ändert sich das Verhältnis, bis schliefslich in den oberen Klassen das andere die Oberhand gewinnt. Dieses Resultat steht allerdings zu der aufgewandten Mühe in keinem günstigen Verhältnisse; trotzdem aber ist es eine bemerkenswerte Thatsache, dafs ein noch relativ günstiger Erfolg erreicht wird, obschon nur der bei weitem kleinere Teil der dem Lateinischen zur Verfügung stehenden Zeit auf die Erzielung desselben verwandt werden kann. Die gröfsere Hälfte der Stunden kommt den formalen Übungen, der Grammatik, dem Übersetzen aus dem Deutschen, den Extemporalien und Exercitien zu gute, kurz dem Komponieren. Dafs hierdurch aber in den Schülern die Fähigkeit, einen antiken Schriftsteller in der Muttersprache wiederzugeben, genährt und gefördert wird, hat wohl ernstlich noch niemand zu behaupten gewagt. Es liegt auf der Hand, eine wie bedeutende Steigerung die Anforderungen an den lateinischen Unterricht erfahren könnten, wenn Lehrer und Schüler ihre Kräfte nach dieser Richtung hin konzentrieren dürften, unbeschadet, wie wir unten sehen werden, der produktiven Arbeit.

Man kann ja nicht verkennen, dafs das Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische sowie die schriftlichen Übungen derselben Gattung etwas Verlockendes an sich tragen. Nicht mit Unrecht sagt Ostermann: „Ein jeder Lehrer, welcher den Elemen-

[1]) Der zu einem selbständigen Aufsatze umgearbeitete I. Teil dieser Abhandlung „Über das Ziel des altsprachlichen Unterrichts" erscheint in nächster Zeit im Pädagogischen Archiv.

tarunterricht in der lateinischen Sprache erteilt hat, weiſs aus Erfahrung, daſs vorzugsweise das Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische zur Einübung und Befestigung der grammatischen Formen beiträgt und für den Lehrer den eigentlichen, wahren Probierstein dafür abgiebt, ob der Lernende die erforderlichen Fähigkeiten in der Bildung der Nominal- und Verbalformen erlangt hat". Auch ist es nicht zu bezweifeln, daſs bei diesem deutsch-lateinischen Übersetzen der Schüler, dem die Aufgabe geworden ist, mit jeder einzelnen Form im Satze sich leicht in der ihm unbekannten lateinischen Wildnis verirren kann und nur unter Aufwendung aller Gedächtniskraft hin und wieder die richtige Fährte zu finden vermag[1]). Wenn aber Ostermann bemerkt, „wie jeder Lehrer aus Erfahrung weiſs", so erlaube ich mir darauf aufmerksam zu machen, daſs auf diese Erfahrung, als auf eine aus einseitiger Thätigkeit zu Füſsen der formalen Bildung gewonnene, kein Gewicht gelegt werden kann. Dies könnte doch nur dann geschehen, wenn von den der genannten Erfahrung teilhaftigen Schulmännern je der Versuch gemacht wäre, auf einem andern Wege zu dem Ziele des Gymnasialunterrichts zu gelangen. Um auſserdem eine genügende, ja vortreffliche Sicherheit in den Formen zu erreichen, bedarf es meiner Meinung nach weder des Übersetzens deutscher Sätze noch des Satzextemporales noch des Exercitiums. Hierzu würde ein frisches, fröhliches mündliches „Einpauken" und allerhöchstens einige Formenextemporalia genügen. Ich denke hierbei an solche Extemporalien, wie sie z. B. im Griechischen Vollbrecht und v. Destinon als nachahmenswerte Muster veröffentlicht haben, welche aber Groſser in Wittstock — er kann sich dabei auf einen Erlaſs des brandenburgischen Provinzial-Schulkollegiums berufen — für sinnlos erklärt, und nicht mit Unrecht. Wenn die Formensicherheit die Hauptsache ist, so mache ich mich anheischig, nur mit dem lateinischen Lesebuche eine Klasse so einzuexerzieren, daſs sie hinsichtlich der Schnelligkeit und Schneidigkeit der Antworten den weitgehendsten Ansprüchen genügt. Die Definition, welche Schmid über das Wesen der Komposition giebt, erscheint mir nicht geeignet, das Übersetzen aus dem Deutschen zu empfehlen. Es kann doch unmöglich für ein jugendliches Gehirn segenbringend sein, wenn es gezwungen wird, in einer Wildnis herumzusuchen, wo der Raum zum Fehlgreifen so sehr groſs ist. Geistige Anspannung erfordert das Exponieren (Herübersetzen) gewiſs auch, und mit dem bloſsen Raten wird nichts erreicht, denn der Lehrer würde den Knaben bei seiner Flunkerei sofort ertappen und in

---

[1]) Vergl. Schmid in seiner Encyklop. unter Komposition. I S. 831: Beim Komponieren hat er für den in der Muttersprache gegebenen Inhalt die passenden Worte, die Gesetze, nach denen sie zu verbinden sind, und dadurch bedingte Flexion derselben, d. h. die ganze Form erst zu suchen und in allen diesen Beziehungen, je beschränkter seine Kenntnis der fremden Sprache noch ist, desto ausgedehnteren Raum zum Fehlgreifen.

seinem Nichts erkennen. So bieten auch die lateinischen Formen den Schülern mancherlei Gelegenheit, auf Irrwege zu geraten und seinen Scharfsinn zur genügenden Anwendung zu bringen, dem Lehrer aber, die Sicherheit, resp. Unsicherheit seines Erziehungssubstrates zu durchschauen. Nehmen wir z. B. einen ganz beliebigen Sextanersatz: „*Consilia ducis Romani audacia fuerunt.*“ Welch eine Zahl von Mifsverständnissen steht dem befangenen Sextaner hier zur Auswahl frei! Welch ausgedehnter Raum zum Fehlgreifen thut sich vor ihm auf! *Consilia* kann er für ein Substantivum der ersten halten, *audacia* wird er auf jeden Fall dafür ansehen. Was könnte nicht *Romani* und *ducis* alles sein? Es wird ihm fast unmöglich den Sinn zu erraten. Nun beginnt das energische Durchdenken. *Fuerunt*, als Teil des Prädikats, analysiert er zuerst; er geht (nach Perthes) die ganze Gruppe des Ind. Perf. durch und findet die Bedeutung der Form (sind gewesen). Dies „sind“ giebt ihm den Fingerzeig, und plötzlich kommt er, indem er sich an die Übereinstimmung des Subjekts und Prädikats erinnert, darauf, dafs das Subjekt auch ein Pluralis sein mufs. Daher sucht er nach der Endung *a* im Plural, vielleicht auch *ia*; er stürzt sich in die 3. Deklination; vergeblich; er springt hinüber zur zweiten, und richtig findet er *consilium*: die Ratschläge sind gewesen. Aber *audacia* ist nur geistige Qual für den unglücklichen Knaben. Man sieht wohl, dafs Raten nichts hilft. Wie zum Hinübersetzen, so ist auch zum Herübersetzen — ich acceptiere die von Perthes eingeführten termini — ein genaues Innehaben der Vokabeln erforderlich und sichere Kenntnis der Flexionsformen. Wer den Kornel in der Quarta gelehrt hat, der weifs aus eigener Erfahrung, dafs nur in ganz wenigen Knaben, oft in keinem einzigen das Sprachgefühl so weit entwickelt ist, dafs man ihm eine stetige selbständige Präparation zumuten dürfte, und wer im privaten Unterrichte Gelegenheit gehabt hat, den Schüler bei der Präparation einer Seite aus Cäsar zu belauschen, der hat eine Vorstellung von der Schwierigkeit dieser Arbeit. Ist es billig und recht, die Schätze des Altertums der Jugend erschliefsen zu wollen und trotzdem das Herübersetzen so zu vernachlässigen? Unsere ganze Methode ist auf die Ausbildung im Hinübersetzen zugeschnitten. Deutsche Sätze mündlich, deutsche Sätze schriftlich, deutsche Exercitien, deutsche Extemporalien und beim Einüben — deutsche Fragen. Auch hierin mufs eine Änderung eintreten. Man wird bald erkennen, dafs ich nicht durch massenhaftes Lesen, wie Lübker und nach ihm Marquardt, der Verfasser der Briefe über nationale Erziehung, und durch Übersetzen allein eine Heilung der heutigen Mängel, an denen der altsprachliche Unterricht leidet, erzielen will, sondern durch eine planmäfsige Vorbereitung auf die Lektüre und durch genaues, erfassendes Lesen. Die direkteste Vorbereitung auf das Übersetzen finde ich in einem entsprechenden Fragen bei der Einübung der Formenlehre. Durch das Fragen mit der lateinischen Form müssen die Schüler zu

einer schnellen und sicheren Findigkeit der deutschen Bedeutung geführt werden. Täglich bemerken wir, dafs Knaben, welche einen bestimmten Vokabelabschnitt aufs beste memoriert haben, plötzlich bei umgekehrter Fragestellung stutzen und das betreffende Wort erst nach langem Besinnen zu finden vermögen. Noch auffälliger ist dies in der lateinischen Lektüre, wo oft die einfachsten Formen Schwierigkeiten bereiten. Sowohl beim Lernen der Vokabeln, wie beim Einüben der Formen mufs diese Art der Frage die überwiegende werden. In dieser Forderung kann ich mich auf die Autorität von Genthe[1]) stützen. Er sagt: „Aufserdem aber möchte ich das Augenmerk noch auf zwei Punkte richten. In Sexta und Quinta ist es bei dem Einüben der Deklinations- und Konjugationsformen, um ein schnelles und sicheres Erfassen der fremden gesprochenen Sprache vorzubereiten, sehr anzuraten, nicht nur deutsch gefragte Formen lateinisch wiedergeben oder nach Numerus, Genus und Kasus oder nach Person, Tempus und Genus Verbi bezeichnen zu lassen, sondern auch in schneller Folge lateinische Formen der verschiedensten Arten zu fragen, damit sie von den Schülern mit den entsprechenden Formen beantwortet werden.“

Über den ersten Unterricht im Lateinischen ist in den letzten Jahren ungemein viel veröffentlicht worden; in Zeitschriften und Programmen begegnen wir einer ziemlichen Anzahl von Abhandlungen, die den besten, durch die Praxis gefundenen Weg, den Schüler in die Geheimnisse dieser alten Sprache einzuweihen, empfehlen, ein Beweis für die Wichtigkeit dieses Unterrichtsteiles. Wie es nur natürlich ist, sehen sich alle Verfasser solcher pädagogischen Elaborate genötigt, zu Perthes Stellung zu nehmen und entweder auf ihm fufsend seine Methode praktisch zu verwerten oder im Gegensatz zu seiner Ansicht ihre persönlichen Erfahrungen und die Folgerungen aus denselben zu entwickeln. So suchen auch wir auf diesem Markstein moderner Didaktik, dessen Bedeutung mehr und mehr anerkannt werden wird[2]), und zunächst

[1]) Über die lateinischen Sprechübungen. In dieser Ztschr. 1869 S. 656.

[2]) Bei dieser Gelegenheit möchte ich eine kurze Bemerkung nicht unterdrücken: Man ist hier und dort auf den Gedanken verfallen, einen Lehrer mit dem Unterichten nach der Perthesschen Methode zu beauftragen, um auf diese Weise ein Urteil über den Wert derselben und um ein Fundament zum Weiterbauen zu gewinnen. Diese Idee ist an und für sich gerade nicht übel, aber man ist dabei, wie ich meine, in zwei Fehler verfallen. Erstens nämlich ist man zu früh mit dem Urteil hervorgetreten, z. B. in Berlin (Friedrich-Wilhelms-Gymnasium; vgl. E. Naumann in dieser Ztschr. 1881 S. 193 ff.) und in Frankfurt a. M. (vgl. Programm der Musterschule O. 1883) nach zweijähriger Probezeit; der Bericht des Direktors Kortegarn basiert auf einer dreieinhalbjährigen Erfahrung (vgl. Pädag. Archiv 1880 S. 508 ff.), und länger wird man am Gymnasium zu Jena (Jenenser Progr. 1881) wohl auch nicht geprobt haben. Die Stärke dieser Methode soll doch in der Weckung des Sprachgefühls ruhen; wie will man da schon nach zwei, drei Jahren ein Urteil fällen? Ein solches, wenn auch nicht endgiltig, legt sich mit dem leisesten Tadel, der hervorklingt, wie erstickender Meltau auf die hier und

it einer kurzen Darlegung seiner Grundsätze die Basis für den
rneren Aufbau dieser Auseinandersetzungen zu gewinnen.

Die Basis seiner Vorschläge bilden die Forderungen: 1. Aus-
ıtzung der unbewufsten geistigen Thätigkeit. 2. Die Schüler
üssen vom Konkreten zum Abstrakten geführt werden. Darum
., wie bei Vokabeln und paradigmatischen Formen, auch in
zug auf die syntaktischen Sprachgesetze vom lateinischen Satze
szugehen.

Er will also die Anwendung der wahren Induktion. Vom
tze steigt er zum Wort hinunter und lehrt die Endungen er-
nnen. Das Übersetzen aus dem Deutschen soll in beschränktem
ıfse und hauptsächlich nur in mündlicher Übung verwertet wer-
n. Zur Erleichterung des Vokabellernens und Befestigung des
geeigneten Vokabelschatzes, zur Entwicklung des notwendigen
rachgefühls empfiehlt er Übungen im Sprechen durch Vor-
rechen der lateinischen Sätze und später durch Abfragen und
zählen des Inhalts. In einem Anhange zu seiner IV. Abhand-
ıg zur Reform (S. 160) veranschaulicht er die vorgeschlagene
hrweise an dem Beispiel einiger Unterrichtsstunden.

Neben Perthes geht mit ähnlichen Bestrebungen nach einer
form des lateinischen Unterichts, aber im einzelnen mit mancher-
Abweichungen, Lattmann in seinen methodischen Abhandlungen
d Übungsbüchern her. Auch Lattmann rückt die Lektüre in
s Centrum des altsprachlichen Unterrichts, auch er wünscht
ıe Anwendung der induktiven Methode, aber nicht da, wo sie
erflüssig ist. Sie erscheint ihm erst dann von nöten, wenn zu
njenigen Formen geschritten wird, welche sich mit dem Deut-
ıen nicht oder nur unter Umständen decken. Als das geeig-

·t keimende Neigung, die Perthesschen Lehrbücher einzuführen. Wer
lckers „Briefliche Bemerkungen u. s. w." a. a. O. S. 607 ff. liest, wird mir
stimmen. Bedenkt man denn nicht, dafs sich die eigentlichen Vorteile erst
höheren Klassen zeigen können, nachdem eine Generation nach dieser Me-
ıde ausgebildet ist? Und zweitens, ist nicht der Erfolg auch durch andere
ktoren, aufserhalb der Methode liegend, bedingt? Nicht vor allem durch
Naturanlage des experimentierenden Lehrers? Durch ein zu engherziges
klammern an die Vorschriften wird zu leicht Pedanterie erzeugt und das
nittelbare Wirken der Persönlichkeit des Lehrers zurückgedrängt. Mag
:h diese Methode einem in sich harmonischen Mosaikbilde gleichen, es schadet
hts, wenn hier und dort ein Steinchen herausgerissen wird. Dafür tritt
Ersatz, ohne den Gesamteindruck zu stören, das Geschick des Pädagogen
. Praktischer würde es mir erscheinen, wenn derjenige Lehrer, der das
teinische in Sexta lehrt, das Experiment mit dem betr. Lehrbuche und der
sprechenden Methode beginnen und diesen Jahrgang bis zur Sekunda hin-
geleiten würde. Dann würde in Prima der Lehrer des Lateinischen, der
ın noch nach der alten Methode vorgebildetes Material in Händen hatte,
hl eher imstande sein, zu entscheiden, welcher Methode der Vorzug zu
ıen sei. Es ist aber auch nicht durchaus notwendig, dafs in Sexta bis
:unda der Unterricht in derselben Hand bleibt, wenn nur stets nach der-
ben Methode unterrichtet wird. In diesem Falle könnte auf jeder Stufe
Vergleich mit den sonst erreichten Resultaten angestellt werden.

netste Mittel zur wahren, nicht präparierten Analysis erscheint ihm die Konversation. „Da diese aber nicht mehr angebracht ist", wählt er die Fabel, als ihr am nächsten stehend, und um in der frühzeitigen Anwendung derselben nicht beengt zu sein, zieht er die Interlinearversion zu Hülfe, welche aber bei weiterem Fortschreiten immer mehr abnimmt[1]). Auch Lattmann glaubt der deutschen Sätze beim Beginn des lateinischen Unterrichts entbehren zu können[2]). Mit lobenswerter Offenheit äufsert er sich folgendermafsen darüber: „Zuletzt mufs ich noch aussprechen, dafs ich jetzt sehr bedaure, in einem Punkte nicht zeitig genug von Perthes gelernt zu haben. Es scheint nämlich in der That für das erste Semester der Sexta besser zu sein, nur lateinische Beispiele zu geben und keine deutschen Sätze zu Übungen, wenn solche auch mündlich von dem Lehrer eingestreut werden müssen." Auf planmäfsiges Sprechen legt auch er grofses Gewicht. Das gegenwärtig bestehende Verfahren nimmt er zum Ausgangspunkt seiner Reform und entlehnt das Neue im wesentlichen den bewährten Mustern einer früheren Zeit, d. h. er huldigt, um mit seinen eigenen Worten seinen Standpunkt zu bezeichnen, nach Raumer[3]) einem weisen Eklekticismus.

Wie es nicht anders geschehen konnte, haben diese beiden Männer, welche augenblicklich in der Mitte der Reformbewegung stehen, resp. standen, wiederholt aufeinander Bezug genommen. Ihres Unterschiedes sind sie sich wohl bewufst gewesen, aber nicht ihrer grofsen Ähnlichkeit. Ihre gegenseitige Hochachtung verleitete sie aber nicht zu falscher Bescheidenheit, beide hielten ihre Methode für die beste, wie wir aus folgenden offenen Worten Lattmanns erkennen: „Nun stehe ich mit Perthes insoweit auf gleichem Boden, als ich gleichfalls die Lektüre zur Basis des ganzen Unterrichts machen will; aber es tritt doch öfters der Fall ein, dafs Pädagogen in den Prinzipien übereinstimmen, aber über die Art der praktischen Ausführung derselben sehr verschiedene Vorstellungen haben. Wird meine Ausführung jenes Grundsatzes eine bessere sein? Es wäre lächerliche Bescheidenheit, wenn ich nicht bekennen wollte, dafs ich meinerseits das wenigstens glaube" . . . . Dieselbe Überzeugung wird Perthes natürlich ebenfalls gehabt haben. Des letzteren Methode ist augenblicklich insoweit im Vorteil, als bereits, wie wir gesehen haben, einige, mehr oder minder anerkennende, aus der praktischen Erfahrung hervorgegangene Gutachten vorliegen, welche bei Lattmann trotz seines ausdrücklichen Wunsches noch nicht erfolgt sind[4]).

In einzelnen Subitokritiken schwanken die Urteile sehr. Lattmanns Elementarbuch für Sexta findet von einigen äufser-

---

[1]) Vergl. Lattmanns Programm. Clausthal 1881 S. 15.
[2]) Vergl. a. a. O. S. 17.
[3]) v. Raumer, Geschichte der Pädagog. III S. 109.
[4]) Vgl. Lattmann, Progr. S. 44; v. Völcker, N. J. f. Päd. 1883 S. 617.

lichen Fehlern abgesehen durch R. Büttner[1]) eine im ganzen wohlwollende Besprechung. „Rezensent glaubt gezeigt zu haben, daſs dem Buche eine sorgfältige Revision not thut. Aber abgesehen von den für ein Elementarbuch der Sexta allzu zahlreichen Fehlern muſs dasselbe als eine wesentlich verbesserte und praktisch gestaltete Erweiterung von L.'s Vorschule bezeichnet werden." Sehr ungünstig dagegen schlieſst die Kritik des Lesebuchs für Quinta[2]) (Rezensent Kluſsmann-Gera): „Man sagt, das Beste sei für die Schule gerade gut genug. Ob das Lesebuch des Herrn L. zu diesem Besten gehöre, wagt Rezensent nach dem eben Gesagten nicht zu bejahen." Hier möchte ich die Frage aufwerfen, ob eine Kritik, welche nicht sowohl die Absicht hat, sich gegen das System Lattmanns auszusprechen, als zu zeigen, in welcher Art derselbe sein Lesebuch verfaſst hat, der es anderseits allerdings gelungen ist, eine Anzahl von Mängeln zu notieren, berechtigt ist, so ablehnend gegen ein Werk aufzutreten, welches eine neue Bahn der Didaktik eröffnen will. Die nachgewiesenen Fehler lassen sich bei neuer Redaktion wohl abstellen. Die Hauptfrage aber bei einer Kritik der Lattmannschen Lehrbücher muſs stets bleiben: Ist die vorgeschlagene Methode praktischer, wie die bisherige, oder nicht? Ist sie besser, so bekenne man sich dazu und arbeite an der Ausmerzung fehlerhafter Stellen. Daſs Lattmanns Bücher übrigens mit einer derartigen Rezension nicht abgethan sind, beweist mir Völcker, welcher in seinen brieflichen Bemerkungen über die Wahl lateinischer Übungsbücher[3]) mit folgenden Worten dem Schlusse zueilt: „Ich bin der Meinung, Ihr würdet sie an eurer Anstalt mit dem besten Erfolge benutzen können, denn Ihr habt in Eurem Kollegium junge, tüchtige Lehrer, die nicht bloſs lehren, sondern auch gern lernen wollen, denn lernen würden sie dabei recht viel ..... Einstweilen ist man bei dem groſsen Verdienst des Verfassers zu der Erwartung berechtigt, daſs aus denjenigen Kreisen, welche ein auf praktische Erfahrung gegründetes Urteil sich gebildet haben, über diese Bücher in ähnlicher Weise Zeugnis abgelegt werde, wie es Perthes nun schon von fünf verschiedenen Seiten widerfahren ist."

Wie kommt es nur, daſs Perthes und Lattmann und alle ihre unter voller Wahrung der Selbständigkeit nebenhergehenden Gesinnungsgenossen mit so bedeutenden Schwierigkeiten zu kämpfen haben und sich jeden Fuſsbreit des Terrains erst mit saurem Schweiſse erkämpfen müssen. Der eine ist darüber hingestorben, ohne die volle Erfüllung seines Strebens erlebt zu haben; die Arbeit des andern wird vorläufig wohl auch noch nicht die erhofften Früchte tragen, und er muſs es mit ansehen, wie Busch

---

[1]) In dieser Ztschr. 1881 S. 142.
[2]) In dieser Ztschr. 1881 S. 151.
[3]) N. Jahrb. f. Päd. 1883 S. 618.

und Ostermann ferner das Feld behaupten. Ich finde hierfür zwei Ursachen. Die eine beruht in der menschlichen Naturanlage. Der grofsen Masse der Pädagogen und Didaktiker ist es nicht gegeben, aus alten, liebgewordenen Ideenkreisen herauszutreten, Prinzipien, nach denen sie Jahre lang gelehrt haben, mit welchen sie auch Erfolge erzielt haben, plötzlich als nicht mehr berechtigt aufzugeben. Das verhindert das Beharrungsvermögen. Der zweite Grund liegt in der Methode selbst. Betrachten wir Lattmanns Verfahren genauer und stellen es mit dem bisher gültigen vergleichsweise zusammen, so ist der Unterschied zwischen ihnen, offen gesagt, doch nur ein minimaler im Verhältnis zu dem grofsen Gebiete des altsprachlichen Unterrichts, zum mindesten nicht ein solcher, der einen Wechsel der Übungsbücher absolut erheischte. Hier wie dort kleine lateinische, hier wie dort kleine deutsche Sätzchen; hier Deduktion beim Beginn der Formenlehre, dort dasselbe; hier Formalismus, dort zarte „Kombination" der formalistisch-deduktiven Methode mit der realistisch-induktiven, leider wird daraus durch Kreuzung eine formalistisch-induktive, und der böse Kobold schaut wiederum schadenfroh aus einer Luke hervor. Das Lateinsprechen haben Fries und Schmalz schon auf den alten Baum gepfropft, und unzweifelhaft lassen sich diese Übungen an Ostermanns zusammenhängende Lesestücke ebensogut anschliefsen, wie an die Lattmannschen. Klufsmanns Unwille aber über die gleich im Anfang des Quintanerbuches vorkommenden Schwierigkeiten wird Lattmann wohl zu der bekümmernden Überzeugung bringen, dafs diese Art der Induktion, ebenso wie die Perthessche, unter dem kleinen Mäntelchen erkannt ist und als eine eben auch nur gekünstelte sich legitimieren kann.

Ist es denn zwischen Perthes und der bisher gültigen Methode anders? Der Formalismus ist geblieben, geblieben sind die alten Extemporalien, und die Natürlichkeit der Induktion wird an mehreren Stellen bestritten. Seine Hoffnung, dafs durch Memorieren der verhältnismäfsig geringen Anzahl Primitiva in den Köpfen der Schüler ein bestimmter Stamm sich bilden werde, um den sich die Derivativa, durch Lektüre angeeignet, als sicherer Besitz gruppieren, scheint nicht in Erfüllung gehen zu sollen. Und obendrein erklärt nun noch Kälcker[1], in Übereinstimmung mit Völcker, „dafs die schliefslichen Erfolge (der Anhänger des Perthesschen Systems) nicht an dem Lateinschreiben, Lateinsprechen und an dem Übersetzen zu erkennen sind, dafs sie überhaupt schwer nachzuweisen und zu messen sind". Verlohnt es sich dann noch, zu einer andern Methode auch nur einen einzigen Schritt zu thun?

Wenn ein Lehrer aus der Praxis heraus seine Erfahrung veröffentlicht, dann stellt er sich darum naturgemäfs nicht auf

[1]) N. Jahrb. f. Päd. 1883.

das Fundament von Perthes oder Lattmann, es müfste ihm denn zur Anstellung eines praktischen Versuches ein bestimmter Auftrag geworden sein; er bleibt vielmehr auf dem alten Boden stehen, kombiniert hier, kompromittiert da und kommt zu dem Resultate: Ich nehme das Gute von beiden, oder wo es sich sonst bietet; ich treibe praktischen Eklekticismus und unterrichte im Rahmen der allgemeinen Verordnungen, wie bisher.

So hat Bolle-Wismar (früher in Celle) in dem Programm des Kgl. Gymnasiums in Celle 1877 sich für anfänglich rein deduktive Methode, radikal grammatischen Unterricht entschieden und sich dabei in bewufsten Gegensatz zu Perthes gestellt, indem er der durch Perthes empfohlenen Induktion Unvollständigkeit und Künstelei vorwirft. Die Induktion zerfällt, wie Perthes selbst auseinandersetzt, in drei zeitlich aufeinanderfolgende Abschnitte: 1) das unbewufste Wahrnehmen der Einzelheiten; 2) das bewufste Wahrnehmen der Einzelheiten mit gleichzeitiger unbewufster Ahnung des Gesetzes; 3) die bewufste Erkenntnis des Gesetzes. Dieses psychologische Gesetz auf die Anfänge des lateinischen Sprachunterrichts angewandt, will Perthes, wie wir oben schon gesehen, mit dem Lesen des lateinischen Satzes beginnend, die Schüler jene drei Stadien der Erkenntnis durchlaufen lassen. Im ersten Stücke, meint nun Bolle, kommen keine Ablative vor, folglich müfsten schon ein oder zwei Kasus ohne vorhergehende Anschauung gelernt werden. Will ein Lehrer nach Perthes den Unterricht der lateinischen Sprache beginnen, und will er auch die beiden Ablative vor dem Lernenlassen zur Anschauung bringen, so liest er entweder noch das folgende Stück mit den Sextanern durch, oder er wartet mit dem im Stich gelassenen Kasus überhaupt bis zur folgenden Stunde. Es wäre ja kein Unglück, wenn der Ablativ für das erste häusliche Memorierpensum ausgelassen würde. Von der Ansicht, dafs „die ersten lateinischen Stunden nicht sowohl Übungen im Lateinisch- als im Deutsch-Deklinieren sind, wird Bolle inzwischen gewifs schon zurückgekommen sein. In den Erläuterungen zu 2 des Normallehrplanes von 1882 heifst es: „Die weit verbreitete Ansicht, dafs deutsche Formenlehre und Syntax nicht ein Gegenstand des Unterrichts an höheren Schulen, sondern nur gelegentlich auf Anlafs der Lektüre zu berühren sei, ist veranlafst durch falsche Methoden, welche einerseits die Muttersprache so behandelten, wie eine erst zu erlernende fremde Sprache, anderseits den Unterricht darin zu einer Beispielsammlung der Logik zu machen suchten.“ Nun aber lernen die Schüler sogar nicht erst auf dem Gymnasium deutsche Formenlehre, nein sie treten heutzutage ausgerüstet sowohl mit grammatischen Begriffen als auch mit einer nicht unbedeutenden Routine im Flektieren in die Sexta ein. Mithin bringen sie im allgemeinen das Mafs, mit welchem zwei parallele Formen unserer und der lateinischen Sprache gemessen und verglichen werden können, mit. Kommt

nun im lateinischen Satze *aularum* vor und hat der Lehrer dieses Wort mit „der Höfe“ übersetzt, so weifs der Schüler, weil er die deutsche Form sofort in die in seinem Geiste enthaltenen Rubriken eingeordnet hat, dafs auch *aularum* der Genetiv Plural ist, und das neue Wort ist für ihn nicht mehr ein leerer Schall. Dafs ein solches Vorgehen reine Induktion ist, will ich nicht behaupten und hierin Bolle Recht geben, aber heuristisch darf ich es wohl nennen, und den Vorzug dieser Methode brauche ich wohl nicht besonders zu betonen. Für den ersten altsprachlichen Unterricht und die Anwendung der Induktion stimme ich Lattmann bei, der da sagt: „.... Vielmehr kann, wenn man von induktiver und deduktiver Unterrichtsmethode spricht, der Unterschied kein anderer sein, als dafs die induktive Methode dem Grundsatze der Comenius folgt: ‘ubique praecedant exempla, sequantur praecepta’, aber nur für den ersten Unterricht, später halte ich, wie wir unten sehen werden, auch ein der Induktion sich bedeutend mehr näherndes Verfahren für möglich.

Durchmustert man die Lehrpläne der höheren Lehranstalten, an denen Vorschulen existieren, so wird man finden, dafs faktisch deutsch-grammatischer Unterricht überall erteilt wird. Dasselbe ist von den Volksschulen bekannt. Mit dieser Thatsache mufs doch gerechnet werden. Darum aber bedarf es einer so peniblen Ängstlichkeit, wie Perthes sie wünscht, durchaus nicht. In Berücksichtigung dieses Momentes hat Ziller[1]) wohl auch den Ausgang seines Unterrichts vom deutschen Satze aus genommen, wie das bekannte Beispiel zeigt: „Den Herrn Christus haben die Juden getötet, als er zum letzten Male nach Jerusalem gekommen war. Aber sie hatten ihm palmas gestreut, als er in die Stadt einzog. Daher heifst der Sonntag vor dem Charfreitag der Sonntag palmarum. Der Sonntag verdankt also den Namen den palmis. In Palästina wachsen palmae im Freien. Hast Du schon bei uns eine einzige palmam im Freien gesehen? Noch niemals habe ich bei uns eine palmam im Freien gesehen. Schon in Italia wachsen palmae im Freien. O palmae, ihr seid sehr schöne Bäume. Mancher Reisende ist den palmis Italiae et Palaestinae nahe gewesen. Er ist einer palmae Italiae nahe gewesen“ u. s. w. Nun aber frage ich: Bedarf es solcher Spielereien, die man ja in den kunstvollsten Verschlingungen bei vorschreitendem Unterricht den Schülern vorführen könnte, noch, wenn ihnen die deutschen Kasusformen und die ersten grammatischen Begriffe schon längst liebe Vertraute sind, wenn sie sich bereits in allen Sätteln der Flexion halten können? Sollen sie etwa derartige Kunstprodukte auswendig lernen, um auf Umwegen und durch gesteigerten Kraftaufwand an das Ziel zu gelangen, ein Paradigma dennoch lernen zu müssen?

---

[1]) Ziller, Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik 1881. Vergl. Völcker a. a. O. S. 603.

Es sei mir hier gestattet, einen kurzen Exkurs zu machen
d über die Stellung des Deutschen und sein Verhältnis zum
teinischen meine Ansicht auszusprechen. Das Vorwiegen des
mmatischen Unterrichts wird gerade von denen, die für die
male Bildung schwärmen, auch damit begründet, daſs man den
mmatischen Bau des eigenen Idioms nur an einer fremden
rache, natürlich nur am Lateinischen, kennen lernen dürfe.
e Muttersprache sei zu schade, um schon in der Jugend gram-
tisch zerpflückt zu werden. Nun müssen ja aber dem gröſsten
il unseres Volkes sprachliche Begriffe übermittelt werden durch
n grammatischen Unterricht im Deutschen ohne Zuhülfenahme
er fremden Sprache, selbst die groſse Zahl der Elementarlehrer
an ja die Form unserer Sprache nur an dieser selbst erlernen.
as dort erlaubt ist, sollte auf dem Gymnasium, auf allen höheren
hranstalten verboten sein? Das unbewuſste Wahrnehmen hat
den Köpfen der Kinder bereits Platz genommen; Sache des
terrichts ist es, das Bewuſstsein hineinzubringen, die gramma-
chen Erscheinungen zu rubrizieren und in Kategorieen einzu-
lnen. Da dem einmal so ist, wäre es nicht unpädagogisch,
llte man sich der vorhandenen Rubriken nicht bedienen? Daher
len auf den unteren und mittleren Gymnasialstufen der deutsche
terricht und der lateinische in steter Wechselwirkung zu einander
hen, sich gegenseitig stützen und klären. Was an Zeit in den
tschen Stunden auf die Grammatik verwandt wird, entlastet
a lateinischen Unterricht um das Doppelte. Im Anfang zwar
rd das Deutsche mehr geben, bald aber auch manches Gegen-
chenk eintauschen, bis es schlieſslich der empfangende Teil
n wird. So z. B. möchte ich der Mithülfe der deutschen
ammatik bei der Durchnahme der Participialkonstruktionen nicht
tbehren. Vom nackten Satze sind die Schüler zum einfach
weiterten geführt worden, und durch Verwandlung der Erwei-
ungen in Nebensätze und Rückverwandlung lernen sie das Wesen
r attributivischen und adverbialen Nebensätze erkennen. Der
einische Unterricht kommt ihnen auf halbem Wege durch In-
ktion entgegen. Schon längst sind Sätze, wie: *sanos lusciniae
tantes magnopere delectant, vexant autem haud raro aegrotos
mnum desiderantes* = „sie quälen aber nicht selten die Kranken,
i den Schlaf verlangenden"[1], oder *Jugurtha a custodibus vinctus
debatur* (Spieſs) = „Jugurtha, von den Wächtern gefesselt, . ."
rgekommen. Unter Anleitung des Lehrers haben sich die
hüler daran gewöhnt dafür zu übersetzen: „welche den Schlaf
langen" oder „nachdem er von den Wächtern gefesselt worden
r". Ebenso wird die Kenntnis der Substantivsätze, in erster
nie der objektiven, dem Knaben die Einsicht in das Wesen

---

[1]) E. Naumann in dieser Ztschr. 1881 S. 204.

des Accus. c. inf. nicht nur erleichtern, sondern ihm diese Konstruktion geradezu als etwas Selbstverständliches erscheinen lassen.

Bolle also fordert, dafs den Schülern zunächst vor der Lektüre ein kurzes Gerippe der Formenlehre gegeben werde, die übrigen Formen und dergl. aber an der Hand der Lektüre durch Zusammenfassung der in derselben vorkommenden Einzelfälle entwickelt werden. Er unterrichtet im Anfang synthetisch, um später an der Hand von Amor und Psyche desto energischer analytisch verfahren zu können[1]). Zusammenhängende Lesestücke hält er für durchaus notwendig.

Wir müssen nach den vorhergehenden Auseinandersetzungen zu dem Resultat kommen, dafs eine im vollsten Sinne des Wortes induktive Methode, so wünschenswert sie auch wäre, zur Erlernung der Anfänge der Formenlehre nicht ermöglicht werden kann. Daraus folgt aber durchaus nicht, dafs die bisher herrschende deduktive Methode, für deren Berechtigung in engen Grenzen Bolle eine Lanze eingelegt hat, deren allgemeine Gültigkeit Kälcker aufs ernstlichste behauptet, die einzig richtige ist. Er sucht ihr zwar den Schleier der Deduktion zu entziehen, indem er ihr gerade die Erregung der Momente zuweist, durch welche nach Steinthal[2]) erst eine Erkenntnis zustande kommt, nämlich die Synthese und Analyse. „Der Lehrer gebe irgend eine syntaktische Regel, ohne sie aus einem Beispiel abzuleiten, und lasse dann die vorliegenden lateinischen Beispiele des Übungsbuches übersetzen, so ist doch wohl der Vorgang der: die gegebene Regel ist, bevor sie an den Beispielen angeschaut worden ist, sicher noch nicht begriffen; sie ist aber auch noch nicht auswendig gelernt, sondern — ich möchte hier einen in der Psychologie viel gebrauchten Terminus in allerdings etwas umgedeutetem Sinne gebrauchen — sie „schwingt“ im Bewufstsein des Schülers, und in dem Augenblick, wo er das lateinische Beispiel ins Deutsche überträgt, versteht er sogleich die Regel durch das Beispiel und das Beispiel durch die Regel, d. h. Analyse und Synthese sind in einem Akt vollzogen.“ Zuerst sei hier nur nebenbei bemerkt, dafs das Verständnis der Regel sich bei Kälcker augenblicklich ohne Zuhülfenahme der deutschen Sätze vollzogen hat. Aufserdem aber halte ich es für fehlerhaft, die beiden wissenschaftlichen, auf dem Gebiete der Psychologie gültigen Begriffe in derselben Weise auf die Praxis der Didaktik zu übertragen. Was hat denn Steinthal bewiesen? Doch nur, dafs beim Zustandekommen einer jeden Erkenntnis Analyse und Synthese gleichzeitig zusammengewirkt haben, nicht aber, dafs die Methode des Unterrichts, welche wir in der Pädagogik synthetische nennen, neben der, welche wir

---

[1]) Schmid (Programm des Realgymnasiums zu Borna 1881) verfährt von Anfang an analytisch an zusammenhängenden Lesestücken.

[2]) Abrifs 1 S. 9—25.

die analytische[1]) nennen, einhergehen mufs. Bis jetzt hat gewifs noch niemand behauptet, dafs durch das bisher geltende synthetische Verfahren beim Unterricht überhaupt keine Erkenntnis geschaffen werden könne. Auch der ungeschickteste Lehrer wird seine Schüler zum Verständnis einer Regel führen können, und sobald sie drauf und dran sind zu verstehen und zu erkennen, wirken Synthese und Analyse zusammen zur vollen Erkenntnis. Die beiden didaktischen Methoden fallen meiner Ansicht nach auch garnicht zeitlich zusammen, sondern nacheinander. Die vorher gegebene Regel ist nach Kälckers eigenen Worten weder auswendig gelernt noch **sicher** begriffen, d. h. auf dem Gebiete der Schule noch **nicht begriffen**. Tritt der Schüler nun mit dieser nicht begriffenen Regel an die lateinischen Sätze heran, so wird er sie einfach nicht übersetzen können, und die „schwingende“ Regel hat sich so in die Höhe geschwungen, dafs sie den armen Jungen auf irdischem Boden sitzen läfst. Was ist nun der Fall? Der Satz wird mit Hülfe des Lehrers übersetzt, und durch diesen analytischen Teil der Lektion allein wird die Erkenntnis der entflohenen Regel wachgerufen, durch weiteres Übersetzen als fester Besitz erworben. Und um wieviel angemessener und segenbringender ist die Anwendung der Induktion! Wird zuerst die Regel gesagt, so ist der Knabe jeder Denkarbeit zur Auffindung des Gesetzes überhoben, er braucht nur aus der Formenlehre die nötigen Flexionen hervorzusuchen; dasselbe ist der Fall, wenn erst deutsche Sätze gegeben werden; denn um sie ins Lateinische übertragen zu können, mufs man zuvor die Regel kennen.

Erwerben sich aber die Knaben nach dem Herübersetzen durch Zusammenstellen der Einzelfälle selbst die Regel, so erhöht dies suchen im Wettstreit den Eifer, das Interesse. Der Lohn dieser Arbeit aber ist ein festerer Besitz der Regel. Wohl gemerkt, es handelte sich hierbei um die Syntax. Es wird wohl nicht nötig sein, und auch Perthes ist dies meiner Ansicht nach nicht in den Sinn gekommen, z. B. die Zahl 30 auf induktivem Wege zur unbewufsten Anschauung, zur bewufsten Anschauung und Erkenntnis bringen zu wollen. Ihm war es in der Formenlehre darum zu thun, das Gesetz der Flexion, die Form der Endungen innerhalb des Satzgefüges erschauen zu lassen, und wenn *triginta*[2]) vorher in Sätzen den Schülern vor Augen geführt wird, so geschieht dies nicht der Zahl wegen als einer Vokabel, sondern um sie als **indeklinabel** zur Anschauung zu bringen. Das Lernen der Vokabel wird aber auch erleichtert.

Der blofsen Erlernung der Formen wegen, das ist klar, bedarf es des von Perthes vorgeschriebenen Verfahrens nicht: Schon

---

[1]) Ich folge in dieser Abhandlung dem allgemein bestehenden Usus, die Begriffe synthetisch und deduktiv einerseits, und analytisch und induktiv andererseits als identisch zu verwenden.

[2]) Vgl. Kälcker a. a. O. S. 286.

oben haben wir bemerkt, dafs die durch den deutschen U
richt geschaffenen Kategorieen auf jeden Fall benutzt w
müssen. Nun aber soll man doch nicht allein auf das
Liegende bedacht sein, sondern der Anfangsunterricht einer
Sprache mufs so geartet sein, dafs er eine systematische V
bereitung auf die späteren Pensa bildet. Dies kann nur d
wünschenswerter Weise geschehen, wenn das Sprachgefühl w
gerufen und methodisch weiter entwickelt wird; und darum
tiere ich doch vieles von den Vorschlägen jenes Mannes, w
diesem Ziele mit bewufster Tendenz und unzweifelhaftem Er
entgegenführen, in erster Linie das Vorlesen der lateinischen S
durch den Lehrer und die entsprechende mehrmalige Wiederh
durch einzelne Schüler oder durch die ganze Klasse. Der K
der lateinischen Worte gewöhnt das Ohr an das fremde l
schärft und verfeinert das Gefühl für seine Nüancen, präp
den Geist für die Perception und Apperception der Formen
syntaktischen Gebilde. Aufserdem kommt dieses Lesen den bei
Faktoren des altsprachlichen Unterrichts zugute, von denen,
den wichtigsten, weiter unten die Rede sein wird.

Das Vorübersetzen des Lehrers erkenne ich zwar in der ersten
Zeit als Notbehelf an, dann aber müfste an seine Stelle die eigene
Thätigkeit des Schülers unter der Leitung des Lehrers treten;
denn die Gefahr, auf die von vielen Seiten aufmerksam gemacht
wird, liegt wirklich nahe, nämlich dafs den Knaben, deren Auf-
merksamkeit nur durch fortgesetzten Zwang und energische Mit-
arbeit wachgehalten werden kann, einerseits die Lust und Freude
an dem neuen Gegenstande vergeht, der ihnen gleichsam auf dem
Präsentierteller schön zubereitet zum mühelosen Genufs entgegen-
getragen wird, dafs anderseits der impetus in ihnen, der auch an
Schwieriges sich heranwagt und es überwindet, nicht die erforder-
liche Gelegenheit zur Übung und Erprobung erhält. Manche Vokabel
kann durch Hinweis auf Bekanntes entdeckt werden, auf Fremd-
wörter, die selbst einem solchen Alter nicht mehr unbekannt sind,
und gar wohl bemerkbar ist die Freude der Schüler, in der ge-
heimnisvollen lateinischen Sprache alte Bekannte wiederzufinden
und einen handgreiflichen Beweis eines gewissen praktischen
Nutzens derselben zu erhalten. Dann aber mögen aus dem ge-
lesenen Stücke die Formen der verschiedenen Kasus heraus-
gezogen und an die Tafel geschrieben werden mit deutlicher
Unterscheidung des Stammes und der Endung; die Verschiedenheit
der Stämme schadet bei dieser Zusammenstellung durchaus nicht;
wird sie durch Tilgung der Vielheit und Einrücken des paradig-
matischen Stammes beseitigt, so gewinnt unzweifelhaft der ganze
Vorgang an Anschaulichkeit und Klarheit. Hieran müfste sich
nun ein energisches Einüben der Formen, mit Certieren und
andern didaktischen Kunstgriffen verbunden, anschliefsen, jedoch,
wie schon oben gefordert, in der Weise, dafs das schnelle Auffinden

deutschen Form, also das Fragen mit der lateinischen das rgewicht erhält. Solche Übungen aber, welche das Erschauen Formen bezwecken und ihr Erlernen, können an Einzelsätzen sogut vorgenommen werden, wie an zusammenhängenden cken. Wiederholentlich habe ich mir die Frage vorgelegt, um Bolle unter allen Umständen zuerst die deduktive Methode wandt wissen will. Was nach sechs Wochen gut und praktisch kann doch vorher nicht verkehrt und überflüssig sein. Nicht n 1877 in Celle, sondern auch 1884 auf der mecklenburgischen ologenversammlung zu Waren hat er dies gefordert. Gerade, er später die Induktion vorzieht, wird er doch zugestehen, die Entwicklung und Herauslösung der Formen aus den inischen Lesestücken und das Gruppieren unter die durch den tschen Unterricht bereits erzeugten Kategorieen die dem in-ktuellen Standpunkte des Kindes angemessenste Art des Unter-ts ist. Ich kann keinen andern Grund finden, als seine prin-ielle Forderung zusammenhängender Lektüre. Ihretwegen greift lieber zu dem Mittel der entschiedenen Deduktion, als dafs er ch beim Mangel der gewünschten Stücke mit Einzelsätzen be-ügen sollte. Ich fühle mich um so mehr gedrungen, hierin von abzuweichen, als er sich eines nicht unbedeutenden Mittels aubt, das wirklich geisttötende Vokabellernen, wenn nicht zu rdrängen, so doch wenigstens einzuschränken und zu erleichtern. chdem nämlich die zusammengehörigen Flexionsformen aufge-ichnet sind, daraus das Paradigma gewonnen und die oben mpfohlene Einübung vorgenommen ist, wende man sich dem Vokabularium zu, lese, lasse lesen: *columba, columbae* f. die Taube, *poeta, poetae* m. der Dichter u. s. w. Geschieht alles dies regel-mäfsig, geht dem meiner Ansicht nach durchaus notwendigen, straffen Memorieren stets das Anschauen der Worte und Wälzen der Flexionsformen vorher, so mufs das Vokabellernen einerseits an üblem Geschmacke einbüfsen, anderseits ist dann die von Perthes mit Ängstlichkeit durchgeführte Trennung der Primitiva und Derivativa nicht mehr nötig; natürlich handelt es sich hier nur um die Unterscheidung für das Erlernen. Die Schüler müssen einen bestimten Stamm von Vokabeln sich so aneignen, dafs sie ihn jeden Augenblick präsent haben. Die Primitiva aber sind nicht zahlreich genug, und aufserdem gehören gerade die ver-wendbarsten Substantiva den Derivativis an. Ein Vokabularium aber, welches, wenn nicht das Erlernen, so doch das Appercipieren einer grofsen Anzahl von Wörtern sehr erleichterte, giebt es bis jetzt noch nicht, wird auch vielleicht noch lange ein frommer Wunsch bleiben. Ich stelle mir darunter ein in der Weise ety-mologisch geordnetes Büchlein vor, dafs die Wörter verwandter Stämme neben einander stehen und dadurch dem zu Hause lernenden Kinde sich schon äufserlich als zusammengehörig prä-sentieren und es nötigen, die neuen Wortgebilde an die in

seinem Geiste schon existierenden alten anzureihen. Bei dieser Gelegenheit erlaube ich mir dem erfahrenen Urteile meiner Berufsgenossen den nebenstehenden Entwurf zu unterbreiten, dessen technische Ausführung und Verwertung, wie ich nicht verkenne, mit bedenklichen Schwierigkeiten verknüpft ist.

Man ersieht aus dieser Tabelle, in welcher Weise ich mir die Sache denke. Ich habe hier nur eine Auswahl der häufig vorkommenden Wörter angeführt. Die Stämme dieser 14 Vokabeln der ersten Deklination wird der Schüler in ca. 40 noch in Sexta zu lernenden wiederfinden, wodurch unzweifelhaft eine Erleichterung herbeigeführt wird, wie in keinem andern Vokabularium. Von selbst wird der Schüler an die Verwandtschaft nur in den seltensten, am meisten in die Augen springenden Fällen denken, und auch ein Hinweis des Lehrers beim Durchlesen des zu memorierenden Pensums wird nicht den erstrebten Erfolg haben, weil das häusliche Memorieren von der helfenden Bemerkung des Lehrers zeitlich, und die neuen Vokabeln von dem früher gelernten räumlich getrennt sind. Nun liefsen sich zwei ins Gewicht fallende Einwände dagegen erheben. Erstens nämlich werden die Vokabeln in der zweiten Rubrik und den folgenden in zu grofsen Intervallen geboten. Dies ist aber in jeder Kategorie nur für einen gewissen Teil der Fall, die Mehrzahl wird nach grammatischer Absolvierung der vorhergehenden Gruppe sich ebenso eng geschlossen darbieten, wie hier die Substantiva der I. Deklination. Und darf diese äufserliche Trennung im Drucke ins Gewicht fallen gegenüber dem Vorteil, welcher aus der Erkenntnis von der inneren Verwandtschaft dieser Worte erwächst? Zweitens stehen in den Vertikalrubriken die Vokabeln nicht immer in der wünschenswerten Reihenfolge, z. B. tritt *laetor* zwischen die Verba der I. Konjugation aktiver Endung, und die unregelmäfsigen Verba mischen sich unter die regelmäfsigen. Aber auch dieser Übelstand läfst sich thunlichst vermeiden dadurch, dafs der Lehrer im Anschlufs an das Übersetzungsbuch die Vokabeln bezeichnet, welche bereits in der Lektüre erschaut worden sind. Dafs die Schüler sich auf diese Weise eine Fülle etymologischen Wissens — man denke nur an *insula, exsul, consul, salio, saltare* — aneignen werden, und zwar nicht als Endzweck einer geistigen Arbeit, sondern als Unterstützungsmittel, leuchtet gewifs ein.

Auch ich fordere nun unbedingt von Anfang an zusammenhängende Lesestücke. Zweimal, soviel ich weifs, ist diese Idee schon verwirklicht worden, durch Bartsch und Meurer. Perthes ist ihr zur Erzielung eines zusammenhängenden Denkens und zur Vorbereitung auf die Lektüre für Quarta durchaus geneigt gewesen, jedoch hat ihn ein Bedenken von der strikten Durchführung dieses Princips abgehalten. „Das Charakteristische, sagt er, des lateinischen Satzbaues ist gerade die organische Gliederung und die schroffe Unterscheidung der Haupt- und Nebenumstände.

I. Deklination.	I. Konjugation.	II. Dekl. Subst.	II. Deklinat. Adiektiv.	III. Deklinat. Subst.	III. Deklinat. Adiektiv.	IV. Deklination.	V. Deklinat.	II. Konjug.	III. Konjug.	IV. Konjug.
1. *agricola, ae,* Landmann.	*agro, avi, atum, are,* beackern.	*ager, gri,* Acker.			*agrestis, e,* ländlich.					
2. *amicitia,* Freundschaft. *inimicitiae,* Feindschaft.	*amo,* lieben. *amat,* er liebt. *amant,* sie lieben.	*amicus, i,* Freund. *inimicus, i,* Feind.	*amicus, a, um* freundlich. *inimicus, a, um,* feindl.	*amor,* Liebe.	*amabilis,* liebenswürdig.					
3. *audacia,* Kühnheit.					*audax,* kühn.			*audeo, ausus sum,* wagen.		
4. *cura, ae,* Sorge.	*curo* 1, sorgen.									
5. *custodia,* die Wache.				*custos, dis,* d. Wächter.						*custodio, ivi, itum, ire,* bew.
6. *dea,* Göttin.	*divino.*	*deus,* Gott.	*divinus,* göttlich.				*dies, ei,* der Tag.			
7. *doctrina,* Gelehrsamkeit.			*doctus,* gelehrt.					*doceo, cui ctum,* lehren. *edoceo* "		
8. *diligentia,* Fleifs.					*diligens,* fleifsig. sorgf.				*diligo, exi, ctum,* lieben.	
9. *filia,* Tochter.		*filius,* der Sohn.								
10. *insula,* die Insel.				*exsul,* d. Verb. *consul,* Kons.						*salio, salui, tum,* spring.
11. *laetitia.* Freude.	*laetor, atus sum,* sich freuen.		*laetus, a, um,* froh.							
12. *memoria,* das Andenken, Gedächtnis.	*commemoro* 1, erwähnen.				*memor,* eing. *immemor,* uneingedenk.					
13. *patria,* Vaterland.		*patruus,* d. Onkel.	*patrius,* vaterländisch.	*pater,* Vater.						
									rego, rexi, re-	

Sobald man also sachlich zusammenhängende Erzählung geben will, verletzt man immer eins der wesentlichsten Gesetze des römischen Sprachgeistes, wenn man infolge einer unrichtigen Schätzung der jugendlichen Geisteskräfte den Lesestoff zwar in lateinischen Wörtern, aber nicht in lateinischen Sätzen, geschweige denn lateinischen Perioden vorträgt. Dieser Fehler rächt sich bitter in den folgenden Klassen. Welche Not hat nicht der Lehrer der Quarta, ehe er auch nur die besseren seiner Schüler dahin bringt, eine einfache Periode des Nepos zu verstehen! Die gleiche Unbeholfenheit zeigt sich später wieder bei Cäsar in Tertia und selbst bei Cicero in Sekunda." Wenn ich nun auch die Besorgnis Bolles nicht teile, es könnte bei den Kindern leicht der Glaube entstehen, die Römer hätten wirklich ganze Bücher mit solchen abgerissenen Sätzen angefüllt — was sollte dieser Glaube, wenn er wirklich in einem Köpfchen aufdämmert, für Schaden anrichten? —, so stehe ich doch im übrigen vollständig auf seiner Seite. Was Perthes hier von zusammenhängenden Lesestücken sagt, gilt von den Einzelsätzen in demselben Grade. Jene sind ebenso gutes Latein wie diese. Aufserdem sind unsere Kinderbücher auch in einem andern Stile abgefafst wie die für Erwachsene bestimmten Werke. Können diese vermeintlichen Nachteile überhaupt ins Gewicht fallen gegenüber den bedeutenden Vorteilen, die aus zusammenhängenden Lesestücken erwachsen? Schon von verschiedenen Seiten ist darauf hingewiesen worden, dafs auch der Inhalt der Sätze im Perthesschen Übungsbuche ein im hohen Grade krauser und bunter ist, dafs auch bei ihm, der auf das begriffliche Erfassen des Inhalts so bedeutendes Gewicht legt, die Schüler gezwungen sind, mit einer verwirrenden Fülle von Namen und Thatsachen zu operieren und aus einem Jahrhundert in das andere zu springen[1]). Wie anders bei zusammenhängender Lektüre! Den geeignetsten Stoff für diese bilden offenbar für Sexta die Sagen des Altertums, Darstellungen aus Homer, vielleicht auch schon eine bescheidene Vorbereitung auf die wichtigsten Ereignisse der griechisch-römischen Geschichte, welche dann in Quinta Regel werden. So stützen sich dann der lateinische Unterricht und die Sagengeschichte und die Geschichte gegenseitig und dienen vorbereitend der Lektüre des Cornelius Nepos, dessen Beibehaltung in Quarta ich für ganz unerläfslich halte. Die Spezialgeschichte der gallischen Kriege, deren Wichtigkeit für deutsche Geschichte und die Gestaltung Europas ich nicht verkenne, würden dem Standpunkte der Quartaner nicht

[1]) Sinnig zwar, aber doch etwas gekünstelt erscheint mir die Art, wie Naumann (a. a. O. S. 209) die Sätze über den Grofsvater und seinen Garten aus den Stücken 4, 5 — 5, 7 — 17, 6 — 29, 2 — 123, 7 gruppiert, und den Grofsvater als reich, als freundlich und freigebig den Schülern vor Augen führt. Im Laufe einer Erzählung würde derselbe Zweck doch wohl besser erreicht als in vier über das ganze Jahr zerstreuten Sätzchen.

tsprechen. Sie sollen noch auf der äufseren Peripherie mit n Heldengestalten des Altertums vertraut werden, dadurch ien Überblick über das Gebiet des Altertums erhalten und äter erst ins Detail eingeführt werden. Es würde auch die inschenswerte, ja notwendige Konzentrierung des Unterrichts durch verloren gehen, wollte man dem Pensum der alten Gehichte nicht den Cornelius Nepos parallel gehen lassen. Bolles ch Apulejus zurechtgestutzte Erzählung von Amor und Psyche halte i inhaltlich nicht für einen Sextaner geeignet, da aus ihr keine nntnis des Altertums zu gewinnen ist. Ein glückliches Beispiel ies solchen Lesestücks für Sexta, in welchem ein Stück jovialen bens der Alten geschildert wird, giebt Kälcker[1]). Es lautet also:

Incolae villarum sunt agricolae et feminae, filiae, ancillae ricolarum; in villis sunt gallinae et columbae, capellae et vilae. gallinis et columbis aquila insidias parat, sed prudentia ricolarum gallinas et columbas servat. filiae agricolarum columbas gallinas pascunt. diligentia feminae et filiarum in custodia stiarum villae est agricolae causa laetitiae.

Incolis villarum etiam vineae sunt; in vineis est copia uvarum; ae delectant agricolam et convivas agricolae . custodia uvarum agricolis causa curarum; nam uvas aviculae silvarum et villae olae amant.

In villis agricolarum sunt ancillae; agricola laudat industriam cillarum, non laudat ignaviam; sed ancillae amant saepe umm arbuscularum, non amant molestias.

Saepe villae sunt in ripis; aqua fossarum delectat incolas villan; ripas ornat copia herbarum; herbas amant capellae et vitulae.

Ad portas villarum saepe sunt areae et statuae Dianae, deae arum, filiae Latonae; puellae agricolarum, cum feriae sunt, s et statuas Dianae coronis ornant; in tua (deinem) tutela, na, sunt agricolae et villae agricolarum!

Nun denke man sich dieses Lesestück als Einleitung in den inischen Unterricht unter frischen Jungen, von denen ein l vielleicht vom Lande zum Quell der Wissenschaft gewandert ein anderer, zwar aus der Stadt gebürtig, aber um so gröfsere nsucht nach dem Landleben im Busen hegt.

Welch liebliches Bild taucht plötzlich vor den mit Andacht m Eintritt in die geweihten Pforten der altehrwürdigen Sprache ällten Gemütern auf! Aus dem Grün der Wiesen und der ume schaut ein freundliches Landhaus hervor, um die hellen nster rankt sich mit reifen Trauben belastet die Weinrebe auf und bietet ein leckeres Mahl den kleinen Vögeln des ldes; auf den grünen Weiden am Ufer des schattigen Baches sen Ziegen und Kälber. Aus der Thür treten die Töchter s Landmanns auf den geräumigen Hof, und auf ihren Lockruf

[1]) N. Jahrb. f. Päd. 1883 S. 21.

eilen behend von allen Seiten die Hennen und ihr jugendliches Gefolge herbei, die Tauben lassen sich vom Dache des Hauses herab, um den hingeworfenen Hafer mit geschäftiger Eile zu picken. In den Ställen brüllen die Rinder, und freundlich sorgen für sie zur Freude des Vaters die emsige Hausfrau und die fleifsigen Töchter. Nur die Mägde bringen zuweilen einen Mifston in dies idyllische Leben hinein; denn ach! sie hassen die Beschwerden und lieben die Schatten des Buschwerks im Garten, sie lieben sogar die Weintrauben, welche der Herr des Hauses nur durch die gröfste Wachsamkeit vor ihnen und vor dem Gefieder des Waldes zu schützen vermag. Vor manchem Knaben steht das liebe Vaterhaus, er sieht die Mutter, die Schwestern in ihrer täglichen Beschäftigung, sogar die etwas träge Marie, die dienende Magd, erschaut er im Geiste, da wird er plötzlich aus der blühenden Gegenwart zurückgerissen in die ferne Vergangenheit. Ein freier Platz liegt vor dem Thore des Landhauses, und auf ihm erhebt sich über das Landhaus hinwegschauend nach dem dunklen Walde hin Diana, die Tochter der Latona, die Herrin des Waldes, die Beschützerin des Landmanns, deren Standbild frommen Sinnes die Töchter des Landmanns mit blühenden Kränzen schmücken. — Klingt daneben nicht recht wunderlich: Gallia est terra Europae; Sicilia est insula u. s. w.?

Es genügt schon eine geschickte Zusammenstellung in Sätzen, die inhaltlich sich um einen Mittelpunkt gruppieren, wie in diesem Stücke um die villa agricolarum. Bereits sind leise, unbedenkliche Versuche gemacht, zwei Sätze durch eine koordinierende Konjunktion zu verbinden, und selbst ein bescheidener Nebensatz „cum feriae sunt" wird dem Begriffsvermögen eines Sextaners nicht unfafsbar sein.

Eine Lektüre aber, die sich nur mit der Übersetzung, der einmaligen oder wiederholten, der präparierten Abschnitte begnügt, wird stets im Zustande der Unfertigkeit bleiben und nimmer die ersehnten Früchte zeitigen. Wer hätte wohl nicht Beweise von der, ich möchte fast sagen, Blindheit der Schüler in seiner Praxis erhalten! Gerade in den letzten Jahren habe ich fortwährend der auffallenden Erscheinung Beachtung geschenkt, dafs die Schüler, so gut und fliefsend sie auch den lateinischen Text ins Deutsche zu übertragen vermögen, dennoch selbst nach wiederholter Übersetzung, nach eingehender Besprechung nicht einmal in derselben Stunde eine nur mäfsige Vorstellung von den ihnen im Stücke aufgestofsenen Wortformen und syntaktischen Gebilden, von der Anknüpfung der Sätze und eigentümlichen Stellung der Wörter haben. Hiervon machen auch nicht die besseren Schüler eine rühmliche Ausnahme, und nicht allein in den unteren und mittleren Klassen, sondern auch in den oberen ist dasselbe wahrgenommen worden, auch bei Sekundanern und Primanern zeigt sich dieselbe Verflüchtigung des Gelesenen. Was von vornherein nicht zum Eigentum der Schüler geworden ist, kann man natürlich

nach Ablauf eines gewissen Zeitraumes nicht mehr verlangen. Der Lehrer, der dann prüfen wollte, wie weit der früher gelesene und besprochene Text noch im Gedächtnis der Schüler haftet, würde aufs leere Nest kommen. Es liegt auf der Hand, daſs die Unfähigkeit, den lateinischen Text bildlich festzuhalten, auf Konto des Defekts an Anschauung zu schreiben ist, aber nicht minder klar ist es auch, daſs eine Übersetzung, mag sie noch so peinlich vorbereitet und sauber ausgefeilt sein, nur Ungenügendes erreicht, wenn es ihr nicht gelingt, die Worte der fremden Srache, ihre eigentümlichen Wendungen und Satzverbindungen dem Gedächtnis der Schüler als κτῆμα εἰς ἀεὶ (natürlich mit einiger Beschränkung des Zeitraumes) einzuprägen. Eine Lektüre, wie die allgemein gebräuchliche, treiben heiſst nicht das Gebäude der Kenntnis der lateinischen Sprache aufführen mit festem, haltbarem Material, sondern aus zerbröckelnden Backsteinen. Dies muſs erreicht werden, und zwar zuerst durch Retrovertieren. Es ist dies ja ein Mittel, welches von einsichtigen Schulmännern vielfach empfohlen worden ist, aber nur fragmentarisch hier und dort zur Anwendung gelangte, obwohl es dem Lernenden die vorzüglichste Gelegenheit zur Erschauung der Sprache giebt. Denn durch das Retrovertieren wird gleichsam der Schleier, der über der Lektüre liegt, gelüftet und abgehoben, und plastisch treten die Formen hervor, von denen nunmehr der Schüler mit Bewuſstsein Kenntnis nimmt. Hierzu muſs dann, um das Werk zu krönen, mit starkem Nachdrucke die mündliche Anwendung des Gelesenen durch Sprechen, Frage und Antwort treten. Erst das ist wahres Durchdringen der Sprache und des Inhalts.

Der Gang des lateinischen Unterrichts wäre folgender:

Die gemeinsame Präparation in der Klasse[1]). Zuerst wird es ein richtiges Präparieren sein unter Anleitung und Beistand des Lehrers. Stetig bleibt — die Vorteile sind oben auseinandergesetzt worden — das von Perthes empfohlene Vorlesen des Textes durch den Lehrer und die sorgfältige Wiederholung durch den Schüler. Nun folgt das Übersetzen des Schülers, wobei ihn der Lehrer, wo es not thut, durch methodische Winke, durch Hinweis auf Bekanntes auf den richtigen Weg führt; hieran knüpfen sich Erläuterungen des Inhalts. Zur Erregung des Interesses und zur Konzentration der Gedanken innerhalb eines bestimmten Ideenkreises dürfte es sich empfehlen, vorher das Ziel des vorliegenden Pensums kurz obenanzustellen, also gewissermaſsen die Überschrift des zu lesenden Kapitels zu geben. „Der Schüler muſs von vornherein wissen, um was es sich handelt, wenn er seine ganze Kraft in dem Dienste des Lernens anwenden soll; und er wendet sie an, wenn ihm genau bekannt ist, was erreicht werden soll.“ „Ohne Ziel kein Wille.“ Die Zielangabe

[1]) Vergl. Steinmayer, Betrachtungen über unser klassisches Schulwesen, Kreuzburg 1882, S. 34.

ist aber nicht nur zu Beginn einer neuen Einheit nötig, vielmehr mufs jede Lehrstunde von einem Ziele ausgehen. „Das Gesamtziel für die ganze Einheit ist daher in eine Reihe von Spezialzielen für die einzelne Lehrstunde aufzulösen.“ Dieses Prinzip Zillerscher Pädagogik verdient gewifs Berücksichtigung, vor allem in Quarta beim ersten Übersetzen des Nepos. Dadurch wird die Verbindung des Neuen mit dem Vorhergegangenen hergestellt, sobald der Schüler den Kern des neuen Kapitels kennen gelernt hat. Ist er erst imstande, den Inhalt des langsam und ausdrucksvoll vom Lehrer vorgelesenen Textes zu erraten oder gar zu verstehen, und dies wird nach unserer Methode nicht lange dauern, so mag sofort an ihn die Frage gerichtet werden: Wer hat das eben Gelesene verstanden? Schon die Erwartung dieser Frage wird jedesmal die Knaben zu reger Aufmerksamkeit, zur Intensität des Verstehenwollens anspornen, die sonst beim Lesen des fremdsprachlichen Textes entschieden vermifst werden, und die herumsuchenden und herumtappenden Gedanken werden in einen bestimmten Vorstellungskreis gebannt. Dafs die Übersetzung zuerst möglichst wortgetreu sein mufs, ist heute wohl allgemein anerkannt. Daran schliefst sich dann die gemeinsame Bearbeitung einer guten deutschen Übersetzung. Mag auch der Lehrer die seinige schon fertig haben, so ist das Aufsuchen des passendsten Ausdruckes, wenigstens an den die auseinandergehende Auffassungsweise beider Sprachen prägnant demonstrierenden Stellen, doch sicherlich das angemessenste Verfahren. Das, was die Schüler selbst, auch nach verschiedenen mifsglückten Versuchen eruiert haben, haftet besser im Gedächtnisse als das ihnen einfach Mitgeteilte. In der folgenden Stunde, resp., wenn noch Zeit vorhanden ist, in derselben, mufs der in dieser Weise durchgenommene Abschnitt nach einer repetierenden Übersetzung retrovertiert werden. Nun beginnt in katechetischer Form das Lateinsprechen, welches, richtig angewandt, allein imstande ist, die Plastik der Formen zum rechten Bewufstsein zu bringen und die Fertigkeit im mündlichen, ja im schriftlichen Gebrauch der Sprache zu erzeugen.

Mannigfaltig sind die Schicksale, welche das Lateinsprechen erlebt hat. Jahrhunderte hindurch bis in die neuere Zeit war es das herrschende Element im lateinischen Unterrichte und das Hauptorgan, durch welches sich der Strom der lateinischen Sprache in das Individuum ergofs. So lange eine gewisse Fertigkeit im mündlichen Gebrauche auch praktisch erforderlich war, unterlag das Latein derselben Notwendigkeit, der die modernen Sprachen unterworfen sind, sie trat gleichsam aus ihrem kristallisierten Zustande heraus, sie flofs und mufste sich also Veränderungen gefallen lassen. Es war eine absolute Unmöglichkeit, modernes Kulturleben mit rein antikem Gewande umhüllen zu wollen, einen Kolofs mit einem fadenscheinigen Mäntelchen. Was konnte unter den Barbarismen noch von dem alten Golde des

lassischen Lateins übrig bleiben? Aber, wie der Flut die Ebbe
›lgt, so folgte dieser Willkür und Ungebundenheit im Gebrauch
er lateinischen Sprache die penibelste Strenge und einseitigste
eschränkung, denn bald stolzierte der Ciceronianismus, am Arme
er subtilsten Akribie, daher. Bei den mangelhaften Resultaten
es altsprachlichen Unterrichts in diesem Jahrhundert und infolge
es Überhandnehmens der Grammatik verloren die Sprechübungen
ıehr und mehr an Terrain, meistens wurden sie auf die obersten
lassen beschränkt, zeitweilig garnicht mehr betrieben. In dem
›tzten Jahrzehnt begann man langsam zur alten Liebe zurück-
ukehren. Schon 1869 gaben Schmitz und Genthe — es stand
ie neue Prüfungsordnung bevor — Veranlassung zu einer regeren
ehandlung der Frage des Lateinsprechens und ermahnten zu
nergischer Abwehr der zahlreichen Angriffe, die sich diesen Teil
es Unterrichts aufs Korn nahmen. Über das Geschick desselben
uf preufsischen Gymnasien besonders in den westlichen Pro-
inzen bis zur Gegenwart und über die damalige Ausdehnung
iebt ersterer[1]) einige Mitteilungen, welche unmittelbar darauf
enthe aus den östlichen Provinzen ergänzte. Dieser tritt ener-
isch nicht allein für Beibehaltung der Übungen in ihrem hier
nd dort gebräuchlichen Umfange ein, sondern plädiert auch für
rweiterung derselben, für methodische Vorübungen. Während
chmitz als solche in Sexta und Quinta lautes Sprechen, in Quarta
nd Tertia lautes Lesen der Pensa zu Haus als Teil der Präpara-
on ansieht, ferner das Memorieren bemerkenswerter Sätze,
leiner Fabeln und Erzählungen, der Extemporalien und häufige
ıündliche Übersetzungsübungen, in Sekunda Inhaltsangaben
leiner Stücke der Lektüre, in Prima erst Retrovertieren, em-
fiehlt Genthe das letztere schon in Sexta beginnen zu lassen;
diese Übung ist so selbstverständlich wie förderlich, denn sie
ereinigt die Wiederholung der Lektüre mit einem mündlichen
xtemporale." Auch das Erfragen der deutschen Form mit der
ıteinischen will er mehr in Anwendung gebracht wissen. Noch
nehr kam diese Angelegenheit in Flufs durch Eckstein, der in
einer 5. These auf der Wiesbadener Philologenversammlung:
Mit dem Sprechen des Latein kann schon auf dieser Stufe (im
lementarunterricht) begonnen werden" die Aufmerksamkeit der
achgenossen auf sie lenkte, und durch Fries, der in seiner
orzüglichen Abhandlung „zur Methode des lateinischen Elemen-
ırunterrichts auf dem Gymnasium"[2]) anregend und klärend
irkte. Er stellt die Behauptung auf: Zur Belebung und Vertiefung
es lateinischen Unterrichts, zur wahrhaften Gewinnung des Schülers
ir den Gegenstand trägt eine fortgesetzte Übung im mündlichen
ebrauch der Sprache und zwar schon von der untersten Stufe
nhebend aufserordentlich bei. Deshalb ist eine methodische Be-
reibung dieser Übungen auf unseren Gymnasien wünschenswert.

[1]) In dieser Ztschr. 1869 S. 642 u. 647 f.
[2]) N. Jahrb. f. Päd. 1878 S. 217 ff.

Der Beweis dieses Satzes ist ihm vollständig geglückt, und die Vorschriften, welche er giebt, sind im höchsten Grade beachtenswert. Auch Perthes und besonders Lattmann[1]) treten warm dafür ein.

Theoretisch möchte wohl heute kaum noch ein Zweifel über die Nützlichkeit, ja Notwendigkeit der Sprechübungen obwalten; die Praxis aber bleibt noch weit hinter den voraneilenden Desiderien zurück. Wie unrecht hat man doch diesem Lateinsprechen gethan! Man glaubte die Gymnasien von dem Übermafs der Anforderungen zu befreien, wenn man dasselbe aus dem Abiturientenreglement entweder tilgte oder wenigstens so zu sagen ignorierte — dies sehe ich in dem Ausdrucke des Reglements „den Schülern Gelegenheit geben, ihre Gewandtheit . . . . ." Was hat man in Wirklichkeit gemacht? Den besten Freund des Schülers, denjenigen, der einzig als treuer, fröhlicher Genosse, ohne an seiner Überbürdung beizutragen, in bunter, Interesse erregender Abwechselung gleichsam spielend in ihm das Verständnis und die Kenntnis der ehrwürdigen Sprache erzeugte und grofs zog, den hat man verkannt und ihm das Haus verschlossen, dessen guter Geist er war und weiter hätte sein können. Wie kurzsichtig das Sprechen nur als Resultat des lateinischen Unterrichts zu betrachten — was es früher allerdings gewesen ist —, während es doch ein unschätzbares, unersetzbares Mittel ist, ein höheres Ziel als bisher zu erreichen, sowohl Interesse und Geschmack am Altertum in den Seelen zu erregen als auch eine gesteigerte Kenntnis und Fertigkeit im Gebrauch der lateinischen Sprache zu gewinnen.

Die Schüler sind also mit dem betreffenden Übersetzungsabschnitt der Stunde durch das oben angegebene Verfahren so vertraut gemacht, dafs ihnen inhaltlich und sprachlich das volle Verständnis aufgegangen sein mufs. Aber der kennt das jugendliche Gedächtnis nicht, diesen flüchtigen, vibrierenden Irrwisch, der da meint, der durchgenommene Stoff sei nunmehr bleibendes Eigentum des Schülers geworden. Es bedarf einer stärkeren Hebelkraft, um das Gewonnene tiefer und fester einzuprägen, und diese erkenne ich im Sprechen, quaerendo et respondendo, über das Gelesene. Sobald es sich um die Existenz der formalen Bildung, des Übersetzens aus dem Deutschen, der Extemporalien und Exercitien handelt, ertönt von den Anhängern derselben ein klangreicher Lobgesang, als schärfte sie den Sinn und das Verständnis für das der Sprache d. i. dem Volke Charakteristische im Denken und Ausdruck; als nötigten die Extemporalien den Schüler bei der Übertragung auf Schritt und Tritt zu angestrengtestem Nachdenken, und würde er sich mit den Regeln der lateinischen Sprache zugleich der Unterschiede vom Deutschen bewufst werden und so mit der fremden zugleich seine eigene Sprache kennen und mit Bewufstsein nach ihrem Geiste handhaben lernen[2]). Genthe hat

[1]) Programm Clausthal, S. 32.
[2]) Steynmeier a. a. O. S. 23.

bereits das Retrovertieren ein „mündliches Extemporale" genannt, umwieviel mehr ist nicht das Lateinsprechen dieses Namens würdig? In ihm vereinigen sich sogar beide Arten von Übersetzungen, das Hin- und das Herübersetzen. Der Lehrer stellt die Frage lateinisch. Nun beginnt die Arbeit des Schülers. Zuerst übersetzt er sie, sucht dann in dem gelesenen Stücke nach der Antwort, dabei gleiten die Formen und Satzverbindungen der Lektüre durch seinen Kopf; hierauf bildet er sich die Antwort deutsch, um sie schliefslich als Herübersetzung zu produzieren. Sollte ein so vielseitiger geistiger Prozefs nicht ebenso „formalbildend" sein, in demselben Grade das dem römischen Volke Charakteristische im Denken und Ausdruck zur Anschauung bringen, wie die Extemporalien und Konsorten? Nun könnte ja der Einwand erhoben werden: durch solche Sprechübungen dringen zuviel Barbarismen ein, so dafs die Reinheit der ciceronianischen Sprache dadurch gefährdet wird. Aber diese Gefahr liegt absolut nicht vor, wenn die Schüler gezwungen werden, in ihren Antworten sich eng an die Frage des Lehrers oder an den Text zu halten. Mir kommt es garnicht auf die Erlangung einer Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der lateinischen Sprache an, sondern nur auf die Benutzung dieses didaktischen Mittels. Jene aber wird unzweifelhaft erreicht. Aus demselben Grunde möchte ich auch nicht, dafs man sich allzuweit von dem übersetzten Texte entferne und schliefslich zu einer freien lateinischen Unterhaltung gelange, welche die Bahn der Lektüre verlassend nicht der befestigenden Reproduktion des Gelesenen diente, sondern neuer Belehrung. Diese Sprechübungen haben, offen gestanden, etwas Verlockendes an sich, und allzuleicht wird im Eifer des Gefechtes das richtige Mafs überschritten, ja der eigentliche Zweck aufser Acht gelassen, und die Übungen arten in lose Spielerei aus. Damit aber will ich solche Unterhaltungen, wie sie Lattmann[1]) phantasievoll entworfen hat, nicht verdammen. Zeitweilig mögen sie von ungemein vorteilhafter Wirkung sein, denn „die Schüler sprechen auf diese Weise einmal wirklich um der Sache willen, nicht um der Grammatik willen."

Um aber möglichst frühzeitig sich dieses wichtigen methodischen Mittels bedienen zu können, sind zusammenhängende Lesestücke durchaus erforderlich, denn nur auf dieser Basis sind Sprechübungen möglich. Die zum Verständnis der Fragen notwendigen Pronomina interrogativa können dem Schüler schon im Anfange übermittelt werden, zuerst in zu verdeutschenden Fragen, darauf als zu memorierende Vokabeln. Was *quis? quid? qui? cuius? ubi?* bedeutet, wird auch der kleinste Rekrut behalten. Nach und nach ergänzt sich diese Zahl, sogar *ne*, *num*, *nonne*, *utrum-an* können in Quinta angewandt werden, und so trägt das Sprechen schon dazu bei, die Untertertia zu entlasten, zumal wenn

[1]) a. a. O. S. 35 ff.

bereits die kurzen Antworten: *sane, ita est, minime* u. s. w. erfolgen, mit sich daranschliefsender Ausführung. Man wird die Erfahrung machen, dafs den Schülern in kurzer Zeit nicht nur die Fragewörter, sondern auch koordinierende Konjunktionen und Adverbien zahlreich in Fleisch und Blut übergehen.

Nun veranlafst mich aber noch ein wichtiges Moment auf baldige Sprechübungen zu dringen. Eine reine Induktion ist, wie wir oben gesehen haben, zur Aneignung der Formen nicht möglich, denn das Erlernen der Vokabeln und ihrer vielfachen Flexionsformen ist bei der Beschränkung der zur Verfügung stehenden Zeit in einem solchen Grade Sache des Gedächtnisses und der memorierenden Thätigkeit, dafs ohne diese bei der die jugendlichen Köpfe beherrschenden Flüchtigkeit und Vergefslichkeit eine Sicherheit kaum erreichbar sein würde. In dem oben empfohlenen Verfahren sind der Induktion gewisse Grundsätze entlehnt worden, denn durch vorhergehende und sich wiederholende Anschauung und Vorstellung der Worte und Formen soll dem Memorieren und dem Formenbilden vorgearbeitet, resp. sie sollen in das Gedächtnis fester hineingetrieben werden. Anders aber ist das Verhältnis bei der Syntax, besonders von Quarta an, aber auch schon vorher. Die verschiedenen Übungsbücher für Sexta und Quinta gestatten sich ja fast alle den Luxus von Nebensätzen, die eine im allgemeinen dem Deutschen entsprechende Gestalt haben. Es ist dies ein induktives Verfahren, welches bei *ut* und ähnlichen Konjunktionen wohl von einigem Erfolg begleitet ist. Was aber sonst zur Vorbereitung auf spätere Pensa vorkommt, z. B. *utor*, *potior*, auch *afficere* mit seinen Zusammensetzungen, ferner *timere*, *dubitare* mit ihren eigentümlichen Konstruktionen, kann selbstverständlich nur in so kleinen Dosen gegeben werden, dafs diese grammatischen Erscheinungen wieder in der allgemeinen Formenflut untergehen und von ihr hinweggeschwemmt werden. Nur das haftet fest im Gedächtnis, nur das wirkt wie befruchtender Regen auf lockerem Erdreich, was die Schüler selbst gefunden und entdeckt haben. Gelingt es dem Lehrer, ein syntaktisches Gebilde gleichsam in die Seelen der Schüler hineinzustehlen, so dafs sie fast unbewust dasselbe zur Anwendung bringen, vermag er ferner es auf geschickte Weise zu bewirken, dafs es ihnen plötzlich wie Schuppen von den Augen fällt und sie mit Bewufstsein die Regel, nach der sie unbewust gehandelt haben, erkennen mit dem freudigem Gefühle, sie selbst gefunden zu haben, so hat er seine Aufgabe in pädagogischem Sinne gelöst. Diese weitgehende Induktion läfst sich aber nur mit Hülfe der Sprechübungen erreichen. Gesetzt den Fall, es wird beim Beginn des Quartanerpensums Miltiades gelesen und der Lehrer beabsichtigt zunächst den Ablativ durchzunehmen. Der Ablativus causae und instrumenti ist den Schülern schon aus der Natur dieses Kasus überhaupt und durch den früheren Unterricht bekannt geworden. Es kommt nun darauf an,

auch die Fälle, in denen er in Verbindung mit Verben vorkommt, zur Anschauung zu bringen. Gleich im Eingange des Miltiades finden sich verschiedenartige einschlägige Stellen: *cum Pisistratus Athenis imperio potitus esset* — *quo potissimum duce uterentur* — *quamquam carebat nomine* — *quam celeri opus esset auxilio* — *omni commeatu privavit* — *paullum aberat, quin oppido potiretur*, Stellen, deren Übersetzung ja dem Schüler keine Schwierigkeiten bereiten. Sind nun bei der wiederholten Retroversion diese Verbindungen reproduziert worden, so wird der Lehrer in seinen Fragen nicht nur die Konstruktion von *potior*, *utor*, *careo*, *privo* besonders berücksichtigen können, welche natürlich sofort aus den Antworten wiedertönen mufs, sondern er wird auch die verwandten Verben *abundo, egeo, fruor*, *fungor* u. s. w. mithineinziehen. Je weiter die Lektüre fortschreitet, um so gröfser wird die Zahl der Beispiele werden, welche sich dem Lehrer zur Veranschaulichung einer Regel zur Verfügung stellt, auf welche er beim Fragen rekurriert und auf welche er seine Schüler zu rekurrieren gewöhnt. Das ist „induktive Methode".

Man redet heute soviel von Konzentration des Unterrichts und hofft dadurch besondere Vorteile zu erringen; da soll sich alles freundlich um ein bestimmtes Centrum gruppieren, alle Teile des Sprachunterrichts in Wechselwirkung miteinanderstehen, und trotzdem zerreifst man heutzutage sogar den Sprachunterricht in zwei vollständig abgesonderte Teile, in den grammatischen Unterricht und die Lektüre, welche nur hier und dort durch einzelne Brücken verbunden sind. Diese Trennung ist auch erst ein Produkt der neuesten Zeit und aus der Erkenntnis von dem unberechtigten Überwiegen der Grammatik hervorgegangen. Während vorher die Grammatik den ganzen Unterricht allein beherrschte, suchte man nun die Grenzen des formalen Prinzips zu beschränken, die Schüler vor den grammatischen Übungen ohne Ende zu behüten, den Inhalt der Schriftsteller wieder hervortreten zu lassen und diesen Zweck dadurch zu erreichen, dafs man jene prinzipiell von den Lektürestunden ausschlofs und nur dort noch hinzuzog, wo sie zur Erklärung nicht entbehrt werden konnte. So gehen nun diese beiden Faktoren des altsprachlichen Unterrichts parallell nebeneinander her, der eine wild daherschäumend mit ungezügelter Produktionsbegierde, der andere sanft und mild einherwandelnd im intuitiven Genufs antiker Kultur, jener mit verstecktem Grimm über die Einbufse an Terrain, dieser freundlich seinem Nebenbuhler oft verschmähtes Material für gymnastische Übungen offerierend, ein jeder mit andern Lehrbüchern, dieser mit dem Schriftsteller, jener mit Grammatik und Übungsbuch. Dieser Dualismus ist meiner Ansicht nach nicht zum Vorteile des Ganzen geschaffen.

Wie heute die Lektüre betrieben wird, und wie sie bei der geltenden Methode und bei dem Verteidigungszustande, in welchem sie sich der Grammatik gegenüber befindet, nicht anders betrieben

werden kann, gleicht ihre Bahn der Wasserfurche, welche ein über das Meer dahinsegelndes Schiff hinter sich zurückläfst. Eine Zeit lang ist das Geleise noch sichtbar, dann aber verschwindet es allmählich, und bald kennt man die Stätte nicht mehr, über welche das Fahrzeug geglitten ist. Die sprachlichen Formen und Konstruktionen werden durch die Lektüre aufgewirbelt, aber bei nur rezeptiver Thätigkeit des Schülers werden sie niemals gründlich erschaut, und eine Apperception aus der Lektüre findet nur in winzigem Umfange statt. Die grammatischen Regeln anderseits ermangeln der festen Basis, ohne Anschlufs an die Lektüre schweben sie in der Luft. Wie anders bei unserem Verfahren! Das lateinische Lesebuch, resp. der Schriftsteller bildet die Basis, den gemeinsamen Tummelplatz für Lektüre und Grammatik. Aus ihm strömen dem Schüler sowohl die Gedanken als auch die sprachlichen Formen zu; die Grammatik aber zeigt ihm aus der Summe der Einzelerscheinungen durch Zusammenstellung und Gruppierung die Regel. Das Retrovertieren, die Sprechübungen, ja event. die Extemporalien bewegen sich wieder auf demselben Felde. Da haben wir gründliche Fruktifizierung der Lektüre und Vertiefung in die Sprache, da haben wir im Lateinischen die Konzentration.

Als ich oben von den Brücken, welche die Verbindung zwischen Grammatik und Lektüre herstellen sollen, sprach, da schwebten mir vornehmlich die Extemporalien vor, denn sie sind wohl geeignet, diese beiden Zweige des lateinischen Unterrichts in eine gewisse Beziehung zu setzen. Dies geschieht z. B. dann, wenn Inhalt und Wortmaterial der Lektüre entnommen werden, um in die gerade durchgenommenen grammatischen Formen gegossen zu werden. Die Erfahrung aber lehrt tagtäglich, dafs bei der heutigen Art der Lektüre dies zu einer bedenklichen Überbürdung führen kann. Viele Lehrer glauben dadurch den Schülern eine Erleichterung zu gewähren, dafs sie ihnen einige der gelesenen Kapitel angeben, aus denen das Extemporale gebaut werden soll. Es ist aber etwas anderes, von ihnen zu verlangen, dafs sie sich nach den Übersetzungen in der Schule die spezielle Vertrautheit mit dem lateinischen Wortlaute zu Hause erarbeiten, etwas anderes, ihnen ein Extemporale zu bieten, welches sich eng an von Grund aus durchgearbeitete Kapitel anschliefst. Dies werden sie ohne Vorbereitung spielend bewältigen, jenes wird die Last noch erschweren, der Mehrzahl sogar vergebliche Anstrengungen verursachen. Steinmeyer[1]) sagt: „Viel besser ist's, das Extemporale steht ganz losgelöst von der Lektüre da, als dafs es sich zu sehr an dieselbe anschliefst.“ Da haben wir einen Vertreter derjenigen Richtung, welcher auch noch diese Brücke abgebrochen wissen will. Er besorgt, dafs der Inhalt des Schriftstellers leicht den Schülern zuwider wird, wenn er ihn, aufser bei der Lektüre,

[1]) a. a. O. S. 26.

auch noch im Pensum vorgesetzt bekommt. Hierin kann ich ihm nicht beipflichten, denn erstens ist beim Extemporaleschreiben der Inhalt dem Schüler durchaus gleichgültig, sein ganzes Interesse wird durch die vorkommenden Regeln absorbiert, und anderseits sagt mir meine Erfahrung in diesem Punkte das direkte Gegenteil. In dem klassischen Momente des Extemporaleschreibens berührt es die Kinder geradezu heimatlich, erfrischend, ermutigend, sobald die aus der Lektüre bekannten Klänge an ihr Ohr dringen. Einzelne Regeln — es dürfen ja, und hierin, so hoffe ich, wird mir auch Steinmeyer beistimmen, im einzelnen Satze sowohl wie im ganzen Extemporale immer nur wenige zur Anwendung kommen — werden sich in den dem gelesenen Pensum frei entnommenen Text ohne Mühe hineinweben lassen.

Um nun zu unterscheiden, welches Verfahren, ob Anschlufs an die Lektüre oder Ausschlufs derselben, den Vorzug verdient, mufs man sich zuvor die Stellung des Extemporales innerhalb des ganzen Unterrichts und den Zweck desselben klar machen. Soll es einer energischen Fruktifizierung der Lektüre dienen oder der Einprägung der Formenlehre und Syntax? Soll es nur ein Mittel der grammatischen Befestigung sein oder ein Akt der Prüfung, eine Handhabe zur Beurteilung seiner Verfasser? In der Cirkularverfügung des preufsischen Ministers vom 31. März 1882 wird ausgesprochen, es sei begreiflich, dafs die Extemporalien zu einer drückenden Bürde für den Schüler werden könnten. „Dies geschieht namentlich dann, wenn das Extemporale in falscher Weise als Unterrichtsmittel gebraucht wird." In dem „Gutachtlichen Bericht der Kommission zur Prüfung der Frage der Überbürdung" in Darmstadt heifst es S. 10: „Die Kommission spricht sich dahin aus, dafs die Extemporalien — deutsche Diktate mit sofortiger lateinischer Niederschrift — in beschränktem Mafse und nur als Prüfungsmittel für die Aneignung der Formenlehre und syntaktischen Regeln zur Anwendung zu bringen seien, und niemals einen entscheidenden Faktor für die Bestimmung der Reife eines Schülers bilden dürfen." Man sieht, dafs die Darmstädter Kommission den Versuch gemacht hat, der Gefahr, auf welche in der preufsischen Verfügung hingewiesen ist, vorzubeugen, durch die Bestimmung „und niemals einen entscheidenden Faktor u. s. w." Diese behutsame und vorsichtige Beschränkung der Extemporalien hat ihre Existenz hauptsächlich dem Laienelement zu verdanken, also der Stimmung derjenigen Kreise, welche mit den Schülern als solchen, die unter den Extemporalien zu leiden haben, in enger Berührung stehen, sie ist aus der Erkenntnis hervorgegangen, dafs die rigorose Anwendung und blinde Anbetung ihrer Unfehlbarkeit zu viele Mifshelligkeiten im Gefolge hat. Am meisten spricht der Umstand gegen sie, dafs sie den Lehrer bei der Censur über Gebühr beeinflussen, dafs sie ihn abhalten von einer möglichst individuellen Beurteilung seiner Schüler. Spielt doch beim

Extemporaleschreiben nicht das Wissen des Knaben allein eine Rolle, sondern auch seine Übungskraft, seine Ruhe, sein allgemeiner geistiger und sogar sein körperlicher Zustand. Darüber kann doch kein Zweifel obwalten, dafs ein nicht unbedeutender Bruchteil der Fehler vermieden würde, wenn einem jeden Verfasser die seiner Naturanlage genügende Zeit zur Durcharbeitung gegönnt würde, und dafs ferner die richtige Verwertung einer erschauten und verstandenen Regel oft an der mangelnden Gewandtheit, Beweglichkeit und Elastizität des kindlichen Geistes scheitert. Dieses Defizit ergänzt aber in den meisten Fällen die Zeit allein, während erhöhte grammatische Dressur und mit Hochdruck fortgesetztes Extemporaleschreiben leicht zu einer Verbildung führen, die vollständige Unfähigkeit nach sich zieht. Am wenigsten Berücksichtigung findet die Individualität bei den Subito-Extemporalien, die nach dem deutschen Diktat sofort lateinisch niedergeschrieben werden müssen. Darum sind die Klassenexercitien, wo die Schüler in den ersten 10 Minuten das Deutsche niederschreiben, um es dann in die fremde Sprache zu übertragen, entschieden vorzuziehen, denn die Schlagfertigkeit kann im mündlichen Unterricht genügend geübt werden. Selbstverständlich kann von dieser Form der Subitoarbeiten erst dann die Rede sein, wenn die Knaben im Schnellschreiben bereits einige Übung haben; von Quinta ab aber geht es ganz gut.

Die Forderung der Darmstädter Kommission, „dafs die Extemporalien niemals einen entscheidenden Faktor für die Bestimmung der Reife eines Schülers bilden dürfen", scheint mir eine praktisch unausführbare zu sein. Wenn nämlich wöchentliche Extemporalien geschrieben werden, deren stattliche Reihe dann eine Probearbeit mit allen Chikanen schliefst und krönt, und wenn diese als ein wesentlicher Bestandteil des altsprachlichen Unterrichts, dem wöchentlich ca. zwei Stunden konzediert werden, fortexistieren, so mufs der Lehrer, mag er wollen oder nicht, ihnen einen bedeutenden Einflufs bei der Beurteilung einräumen. Trotz aller Mahnungen der vorgesetzten Behörden wird es beim Alten bleiben, denn welches Urteil soll man über den Knaben fällen, der trotz leidlicher mündlicher Leistungen diese schriftlichen Arbeiten mit mangelhaftem Erfolge angefertigt hat. Was fällt diesem Schuldbuch gegenüber, diesem Sündenregister, schwarz auf weifs, mit roten Strichen und andern geheimnisvollen Zeichen, welche den Unwillen des Korrektors interpretieren, die flüchtige Zahl der guten Antworten ins Gewicht? Sie werden gewogen, aber zu leicht gefunden. Die Extemporalien sind die Marksteine, aufgeführt an der breiten Landstrafse des lateinischen Unterrichts, sie sind auch die Marksteine im Notizbuche und im Gedächtnis des Lehrers, welche ihres Einflusses nicht verlustig gehen können. Jeder Lehrer wird bei fehlerhaften Extemporalien gezwungen sein, alle Mittel anzuwenden, um bessere Resultate zu erreichen. Die

beste Vorübung dazu aber ist das Repetieren der Grammatik zum Zweck des Einpaukens der Regeln und das forcierte Übersetzen aus dem Deutschen. So wird in ganz natürlicher Folge das pädagogische Schifflein des lateinischen Unterrichts trotz alles Ablenkens immer wieder in das alte formalistische Fahrwasser hineingleiten, bis einmal eine starke Hand von aufsen eingreift und gründlich aufräumt. Häufig kam es mir in den Sinn, für gänzliche Abschaffung der Extemporalien in der heutigen Form meine Stimme zu erheben, aber es giebt noch einen Gesichtspunkt, unter dem betrachtet sie in viel günstigerem Lichte erscheinen. Wittich-Kassel sprach auf der Philologenversammlung zu Gera (1878) bei Gelegenheit eines Vortrages des Direktors Grosser „über griechische Extemporalien und Exercitien“ auch für Realschulen den Wunsch nach einem lateinischen Skriptum aus; bisher habe ein solches auf der Realschule nicht bestanden, und der Respekt vor der Sprache sei nicht der nötige; er werde vorhanden sein, wenn die Bestimmung getroffen würde, dafs in Zukunft eine Abiturientenarbeit im Lateinischen gemacht werde. So will auch ich diese Hinextemporalien, um die Erfindung von Perthes auch hierauf zu übertragen, beibehalten wissen, nicht sowohl als Mittel, grammatische Sicherheit zu erreichen, sondern weil ich in diesen periodisch wiederkehrenden Übungen eine heilsame, auffrischende Unterbrechung des mündlichen Unterrichts, einen Sporn zum Fleifs und zur Aufmerksamkeit erkenne. Es müssen aber Wege gefunden werden, um die Lektüre und den Schüler vor tyrannischen Übergriffen zu bewahren. Dies kann nur durch Beschränkung der Zahl geschehen. Das Provinzialschulkollegium von Brandenburg hat vor einiger Zeit eine Verfügung erlassen, dafs die Extemporalien in ihrer Wertung den Exercitien gleichgestellt werden sollten, was natürlich eine numerische Verringerung zur Folge hatte. Das ist meiner Ansicht nach ein wirklicher Schritt zur Besserung, und bei dem regelmäfsigen Wechsel zwischen Extemporalien und Exercitien würden diese gewifs mehr zur Geltung gelangen, wenn nicht ein gewichtiges Moment gegen sie spräche, nämlich die Unkontrollierbarkeit ihrer Entstehung. Aus diesem Grunde werden sie immer nur einen bedingten Wert haben, und jene, wenn auch um die Hälfte beschränkt, sitzen wieder allein im warmen Neste.

Indes die ganze Methode, wie sie mir vor Augen schwebt, die nachdrückliche Betonung der Lektüre, weist noch auf eine andere Art von Extemporalien hin, ich meine die Herübersetzungen eines noch nicht gelesenen Abschnittes der Lektüre, eine selbstständige schriftliche Präparation. Dadurch schlagen wir zwei Fliegen mit einer Klappe. Erstens wird die Lektüre an Ansehen bei den Schülern wachsen, wodurch auf die einfachste Weise die bisherigen Extemporalien zurückgedrängt werden, zweitens kommen diese Herübersetzungen im hohen Grade dem deutschen Unterricht zu Gute, da die Schüler sowohl im Ausdruck als auch in der Ortho-

graphie das möglichst Beste zu liefern sich bemühen müssen. Fehler der letzteren Art dürfen natürlich nicht das Konto des Lateinischen belasten. Aufserdem wird dadurch ein neues Glied der Kette der Konzentration eingefügt, denn der deutsche Unterricht wird entlastet durch den lateinischen.

Haec hactenus! Die Grundsätze, nach denen die alten Sprachen betrieben zu werden verdienen, habe ich in allgemeinen Zügen entworfen. Noch tiefer ins Detail einzudringen, wird sich wohl später Gelegenheit bieten; besonders habe ich noch manches auf dem Herzen, was den speziellen Lehrgang der alten Sprachen in den unteren Klassen betrifft; manche Erfahrungen, die von Kollegen hier und dort in Zeitschriften und Programmen veröffentlicht sind, habe ich angewandt, und meine Praxis war für mich gleichsam das Prüfungsfeuer ihres Wertes. Nicht ohne Absicht habe ich wiederholt „von den alten Sprachen" gesprochen statt von der lateinischen allein, denn was hier von dieser auseinandergesetzt ist, gilt in viel höherem Grade von der griechischen. Sie braucht nicht der sog. formalen Bildung halber, der grammatischen Schulung wegen gelehrt zu werden; denn, wenn irgend ein Litteraturwerk, so sind die litterarischen Produkte der Griechen würdig, dafs man sie um ihrer selbst willen lese. Die Methode aber soll voll und ganz auf das Griechische übertragen werden samt dem Retrovertieren und dem Sprechen. So wunderbar das letztere auch zuerst erscheinen mag, unter dem Gesichtspunkte, unter welchem oben die Sprachübungen für notwendig erkannt worden sind, wird man dies Verlangen ganz natürlich finden. Die erforderliche Gewandtheit im mündlichen Gebrauche der griechischen Sprache, das Fragenkönnen im Anschlufs an den gelesenen Text, wird der Lehrer sich mit Leichtigkeit aneignen können, wenn er gezwungen ist, sie sich anzueignen.

Auch die Realschulen haben nicht nötig, das Quantum des Lateinischen, was sie ihren Schülern bieten, nach der formalen Seite hin zu behandeln. Hierüber hat Bonitz sein autoritatives Urteil gesprochen. Sie vor allen Dingen sollten die gegönnte Zeit recht ausnutzen, um auf direktem Wege ihre Angehörigen zum Verständnis der Schriftsteller zu führen, ihnen auf diese Weise ein möglichst grofses Stück des Altertums zu erschliefsen und Interesse und Liebe zu demselben in den Herzen zu erwecken. Die Furcht, dafs grammatische Unsicherheit Platz greifen könnte, ist unberechtigt. Im Gegenteil, auch das sprachliche Verständnis wird einen grofsen Gewinn davontragen, weil dem Schüler das Material zum Erschauen sprachlicher Gebilde, zum selbständigen Formen derselben in viel reicherer Fülle an die Hand gegeben wird. Nach diesem Verfahren wird ihm wirklich eine breite, ebene Arena geschaffen, auf der er sich herumtummeln mag, sich regen und recken im Wettstreit.

Hamburg. Albert Wilms.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

W. Heinzelmann, Über Bildung und Einfalt. Ein Vortrag. Berlin, Wiegandt und Grieben, 1885. 55 S. 0,80 M.

Unsere Zeit ist reich an Versuchen, möglichst weite Kreise für tiefere Fragen historischen, naturwissenschaftlichen, namentlich aber auch sittlich-religiösen Inhalts zu interessieren. Besonders dienen dazu die vielen, bei mancherlei Anlässen gehaltenen öffentlichen Vorträge. Ist nun auch nicht zu leugnen, dafs bei weitem die Mehrzahl dieser den Anspruch, durch den Druck vor Vergessenheit geschützt zu werden, nicht erheben sollten, so giebt es anderseits doch auch solche, die es nach Form und Inhalt wert sind, der Allgemeinheit dargeboten zu werden. Dieser Art gehört ohne Zweifel der vorliegende Vortrag zu. Der Verfasser, schon vorteilhaft bekannt durch mehrfache Referate über den Religionsunterricht auf den höheren Schulen, versteht es vortrefflich, sein Thema: „Bildung und Einfalt" zu behandeln, indem er zunächst den Begriff „Bildung" aufsucht, ihn voller und voller gestaltet und so nach und nach zu der Schlufsfolgerung gelangt, dafs Bildung im tiefsten Sinne lediglich „christliche Bildung" ist. Dann aber ist auch der Übergang zu dem andern Begriffe: „Einfalt" nicht schwer. Wie ganz von selbst ergiebt sich die Zusammengehörigkeit von Einfalt und Bildung, wenn beide richtig verstanden werden. Und so bietet der Vortrag ein Stück christlicher Apologetik. In der Form milde, im Inhalt entschieden, ist er reich an ernster Wahrheit, fesselt aber auch durch lockende Mahnungen. Möchten sich recht viele finden, die ihm mit Aufmerksamkeit folgen. Trotz der im ganzen höchst anziehenden Sprache, der auch ein zuweilen humorvoller Ton recht gut steht, ist Referenten doch auf S. 28—33 der etwas langatmige Satzbau aufgefallen. Die äufsere Ausstattung ist der von dem Verleger stets bekundeten Sauberkeit und Eleganz entsprechend.

Bielefeld. Th. Prenzel.

Karl Heraeus, Lateinische Schulgrammatik. Berlin, G. Grotesche Verlagsbuchhandlung, 1885. VI u. 364 S.

„Mehr als je ist durch die neuen Verhältnisse die Einschränkung des grammatischen Lehr- und Lernstoffes auf ein bescheidenes Mafs geboten“ sagt der Verfasser mit Beziehung auf die Reform der Lehrpläne. Dieses zu geben und zugleich den noch immer in den lateinischen Schul-Grammatiken enthaltenen Ballast von Wörtern und Formen zu beseitigen ist die Aufgabe, die er erfüllen wollte. Nach einem kurzen Abschnitte, Vorbegriffe der Lautlehre, der von Lautzeichen, Quantität der Vokale und Silben, Betonung und Silbentrennung handelt, beginnt die Flexionslehre, zunächst die des Substantivs. § 8 giebt die bekannten allgemeinen Genus-Regeln in Versen, dann eine allgemeine Genusregel für die vier vokalischen Deklinationen. Hierauf werden in § 11 fünf Deklinationen, „die sich am bequemsten im Genetiv Singularis unterscheiden lassen“, aufgestellt, während § 12, der vom Nominalstamm handelt, diesen aus dem Genetiv Pluralis erkennen läfst, und nun vier vokalische und eine gemischte Deklination feststellt. Sollte es nicht besser sein, überhaupt von der alten Praxis abzugehen und den Schüler, besonders in der dritten Deklination, neben dem Nominative den Genetiv Pluralis lernen zu lassen? Nur ein Beispiel. § 22 enthält die Regel: Die Wörter, deren Nominalstamm auf mehrere Konsonanten ausgeht, haben im Gen. plur. *ium* statt *um*. Ausnahmen sind *frater, mater, pater*. Umgekehrt haben folgende Wörter, deren Stamm auf einen Konsonanten ausgeht: *faux, fraus, lis, nix* im Gen. plur. *ium*. Hätte der Schüler gelernt: *pater, patrum, lis, litium* etc., so wüfste er sofort (was z. B. aus den alten Formen *frudis, stlitis* auch nachweisbar ist), dafs *pater* nach der 3. konsonantischen, *lis* nach der 3. vokalischen Deklination geht. Jene hat natürlich *um*, diese mufs *ium* haben u. s. w. — An die Deklination der Substantiva der 1., 2. und 3. Deklination schliefsen sich in § 16 und 19 zwei Paradigmen der Adjektive, ein Widerspruch zu der Überschrift dieses Abschnittes: Flexion des Substantivs S. 4. Bei der dritten Deklination wird die vokalische von der konsonantischen geschieden, der Umfang beider festgestellt und dann in § 22 und 23 die nicht wenigen Abweichungen nachgetragen. Die folgenden Genus-Regeln in Versen schliefsen sich an die herkömmliche Fassung an, haben aber die vielen Geschmacklosigkeiten und alle überflüssigen Wörter nach Kräften zu beseitigen und durch die hinzugefügten Adjektive dem Schüler eine wesentliche Erleichterung zu schaffen versucht. § 30 giebt eine Übersicht der Nominal-Stämme nebst Paradigmen zu jeder Klasse. § 33 behandelt die griechischen Wörter der 3. Deklination, § 34 und 35 die vierte, § 36 die fünfte Deklination. Den Schlufs dieses Abschnittes bilden die Nomina defectiva, die Substantiva abundantia und Indeclinabilia. In diesem

Teile wäre vielleicht zu beanstanden die fortwährende Bezeichnung des *a* des Neutr. plur. als Kürze, dann die Anführung vieler Beispiele mit Adjektiven im Accusativ statt Nominativ, dann der Zusatz „natürlich“, z. B. S. 21, 23 (auch 37 und 45 „eigentlich“), ebenso S. 27 *heroum* hat abgeschwächt das griechische *ἡρώων*, endlich, dafs S. 14 durch den Druck als Stamm von *civis civ* (nicht *civi*) angedeutet wird. Ist ferner *Ulixes* ein griechisches Wort, wie S. 30 behauptet wird, oder *as* unbestritten die ursprüngliche Genetiv-Endung der 1. Deklination, oder *usu* (S. 30) Ablativ auch z. B. in *usui est*, oder eine Versregel für die Feminina der 2. Deklination nicht nötig, ebenso nicht die Übersetzung von *heri* S. 11, oder endlich ist S. 34 *aes alienum* mit: „Passiv-Vermögen“ und S. 35 *plebs* mit: „das gemeinfreie Volk“ in einer Schulgrammatik zu übersetzen?

Der nächste Abschnitt handelt vom Nomen adjectivum und zwar, da dessen Deklination schon vorausgenommen ist (s. o.), von der Motion § 40, und der regelmäfsigen und unregelmäfsigen Komporation § 41. 42. Wir würden hier zu *gravis* S. 36 auch die Bedeutung „schwerfällig“ hinzufügen, besonders da S. 37 der Gegensatz *pernix* sich findet. Dafs ferner nach S. 37 der Nominativ „zugleich fungiert als Accusativ im Singular der Adjektiva einer Endung“ dürfte doch zu ändern sein. (Die Form ist nur gleich; s. auch Kühner I 353). Ebenso wäre dort, da vorhergeht in der Vorbemerkung „unter zwei Gegenständen“, besser zu sagen „unter mehr als zwei“. Und schliefst nicht der Ausdruck „Gegenstände“ Personen aus? Auch wäre wohl *clarus clarissimus* etc. vor *celer celerrimus* etc. und dies sogar zu den Ausnahme-Bildungen S. 38 zu stellen. Denn es ist die ursprünglichste und gebräuchlichste Bildung. Ich würde dem Schüler sagen: Die Endung des Superlativ ist *simus*, nicht *issimus*, das an den Nominativ tritt (und dessen End-Vokal in *i* assimiliert in der 2. Deklination). Dasselbe geschieht in der 3. Deklination, wenn der Nom. vom Gen. nicht verschieden ist, sonst tritt die Endung an den letzteren, ausgenommen die auf *er* etc., vergl. Bildung der Adverbia 128, 2. Dafs von *vetus*, altlateinisch *veter*, der Superlativ auch *vetustissimus* lautet, konnte hinzugefügt werden. Und die Sippe *facilis* etc. steht doch *celer* etc. ganz gleich. Die Liquidae assimilieren das *s* der Endung *simus*; vgl. *ἀγγέλλω*. Da die Adjectiva auf *is* mit vorhergehendem Vokale regelmäfsig komparieren, war dies S. 38 in A. 3 wohl nicht zu übergehen, ebensowenig S. 39, welche Adjektiva keinen Komparativ und Superlativ haben, und nicht die unregelmäfsigen *senex senior* (Sup. fehlt) und *juvenis junior* und *intra interior intimus*, *oc* | *ocior ocissimus*, *saepe saepissime*, *secus setius* (*sequius*). — Es folgt Übersicht der Zahlwörter, dann erst § 43 Numeralia, § 44 Deklination der Zahlwörter. Dafs in diesem und dem folgenden, vom Pronomen handelnden Abschnitte überall auf die

Syntax hingewiesen und das dem Schüler zur verständnisvollen Einprägung Nötige voraus genommen wird, ist ein grofser Vorzug des Buches. Bei *unus* S. 43 konnte noch auf § 162 aufmerksam gemacht werden. — Zu den fünf Klassen der Pronomina, welche in § 45—50 behandelt werden, liefse sich Folgendes bemerken: Ist S. 44 etc. „einendig" ein Wort für die Schulgrammatik? desgleichen „dreiendig"? Ebenso „bezieht sich *sui sibi, se* zurück" statt „steht für"? Dafs ferner diese Pronomina sich „stets auf das Subjekt des Satzes zurückbeziehen", ist falsch, schon nach § 164, b. c. S. 50 fehlt, dafs *quisquam* auch Adjektiv ist, und zwar steht es im Nom. Gen. Dat. (bei Cic.) stets statt *ullus*, im Acc. mit *ullus* gleich, im Abl. ein Mal (vgl. Kühner I 410); umgekehrt ist der Abl. *ullo* für *quoquam* gewöhnlich. Ebenso steht *nemo* als Adjektiv neben *nullus* im Nom. und Acc., nur *nullus* als Adj. im Gen. und Abl., nur *nemini* als Adj. im Dat. Das Substantiv lautet: *nemo, nemini, neminem, nullius, nullo.* — § 51—89 handeln in der gewöhnlichen Anordnung vom Verbum. Den Reigen der Paradigmen eröffnet *sum.* Dann kommen die 4 Konjugationen, die Deponentia, dann § 66 eine Anzahl regelmäfsiger Verba zur Einübung der Konjugationen, dann die Bildung der 4 Stammformen, Ableitung der Tempora und Modi von diesen, dann in § 75, welche Verba nach *capio* gehen; § 76 Nebenformen, § 77 Unregelmäfsigkeiten im genus verbi, § 78 Unregelmäfsigkeiten der Flexion, endlich die wichtigeren Verba mit teilweise unregelmäfsiger Bildung der Perfekta und Supina. Den Schlufs bilden Perfekta und Supina der Incohativa § 84, Perfekta und Supina der Deponentia § 85, endlich die Verba anomala, defectiva und impersonalia § 86—88. — Folgendes möchten wir zu diesem Abschnitte bemerken: S. 53 fehlt zur Erklärung des Verbum transitivum doch wohl, dafs das Objekt im Accusativ steht; vgl. S. 280, 3. S. 54 wird der Infinitiv flexionslos genannt. Wir möchten ihm (mit Kühner I 430) nicht das Gerundium als casus obliqui absprechen. S. 55 ist die Erklärung vom Passivum „eine Person oder Sache, die das Subjekt des Satzes ausmacht (sic), ist Gegenstand der im Verbum enthaltenen Thätigkeit oder Handlung" für die Schulgrammatik nicht so geeignet wie z. B. die Kühners I 428, und die Anmerkung „intransitive Verben können in der dritten Person Sing. Pass. unpersönlich gebraucht werden" ist ungenau und unvollständig. Wenn Heraeus S. 55 der Zeitart nach unterscheidet einen fortdauernden Vorgang und einen abgeschlossenen Vorgang, so kann dies doch nur mit Rücksicht auf einen anderen geschehen. Das ist aber nicht bemerkt. S. 56 ist die Tabelle:

	Gegenwart.	Vergangenheit.	Zukunft.
Dauernder-	Praesens.	Imperf.	Fut.
Abgeschlossener Vorgang	Perf.	Plusqupf.	Fut. exact.

ohl so zu ergänzen, dafs für Perfectum geschrieben wird Per-
ɛctum praesens, unter Plusqupf. aber Perfectum historicum, und
ıfs die sog. Haupttempora von den historischen geschieden
erden, indem dies über die 2., jenes über die 1. und 3. Rubrik
ɛsetzt wird. Desgleichen ist S. 56 wenig ansprechend gesagt:
dem Futur fehlen die entsprechenden Formen des Konjunktiv.
as wird ersetzt durch den Konjunktiv." „Das" ist ungenau
nd unzureichend. Wo steht aber überhaupt Genaueres (Ersatz
ı Futur-Nebensätzen, Umschreibung in den übrigen) oder
ichtigeres? Im Index fehlt der Conj. Futuri ganz! Dagegen
eht S. 58 als Conj. zu *ero: futurus sim* ich werde sein
tc., ganz geeignet, Konfusion in den jugendlichen Köpfen
ervorzurufen. S. 59 fehlt die Bemerkung: Part. Praes. von
se fehlt, die erst S. 60 nachgeholt wird, wobei aber zu
raesens die Bedeutung „gegenwärtig" im Gegensatz zu *praesum*
stehe vor" ausdrücklich hervorgehoben werden sollte. In
ɛn folgenden Paradigmen ist neben *amavi* ich habe geliebt,
levi habe vernichtet etc. immer, aber in Klammern, zugefügt:
ebte, vernichtete u. s. w. Jedenfalls verlangt der Sprachgebrauch
ntweder gerade das Umgekehrte oder mindestens die Gleichbe-
ɛchtigung beider Übersetzungen. — Für S. 70 schlage ich, wenn
ɛnn einmal Reim-Verschen zugelassen sind, folgenden vor:
ere, nere, plere || *delere* und *olere*. — Die Bemerkung vor der
. Konjugation: „Die Stämme auf *i* gehen in mehreren Formen
ı die 3. Konjugation über und nehmen deren Bindevokale
ı" ist doch recht gut zu entbehren; ebenso übrigens die auf
. 87 gebildete Inf.-Form: „haben gekauft werden müssen" und
ie immer wiederholte Bezeichnung der Quantität von Silben,
. o.), für die es leichtfafsliche bestimmte Regeln giebt. —
a § 67—70 das Resultat enthalten aus den folgenden Para-
raphen, so dürfte es sich empfehlen dieselben nachfolgen zu
ssen. — S. 102 war das Perf. *stiti* nicht einzuklammern, eben-
owenig *ico* hinter *icio*, umgekehrt vielleicht; dasselbe gilt von
tivi (*petii*). S. 108. Das Supinum geht nicht auf *utum*, son-
ɛrn auf *tum* aus, das *u* des Stammes ist vor der Endung lang,
ısgenommen *rutum*. S. 111 konnte doch wohl auch *iudico*
eben *indico* stehen. Wenn S. 112 *diligo, neglego, intellego* hinter
ɛcto, plector stehen, statt hinter *lego*, so wird der alten, längst
ɛrworfenen Theorie Vorschub geleistet. Man sollte in Lexikon
nd Grammatik für Schüler noch viel mehr konzentrieren
nd deshalb speziell die Komposita an das Simplex anschliefsen
hren. Deshalb würde ich auch S. 114 *aperio* und *operio*,
ɛenso wie 120 *experior, reperio* und *comperior* als composita
ines Wortes, das dem deutschen „breiten" gleich ist, hinstellen
nd erklären „abbreiten, aufbreiten". So auch S. 116 *recrudes-
re* nicht mit „wiederaufbrechen", sondern da *crudus* blutend
eifst, „wieder zu bluten anfangen" übersetzen. — Ungenauig-

keiten im Ausdruck sind S. 117 *vereor* : respektieren, S. 119 *defessus* : marode, S. 120 *ībam ībo* sind zum Unterschiede von *audiebam* und *audiam* gebildet, S. 121 das Passiv kommt bei (von?) den transitiv gebrauchten Compositis von *ire* vor (doch wohl „das persönliche Pass."). S. 127 Verba impersonalia sind solche, die kein bestimmtes Subjekt zu sich nehmen und deshalb nur in der 3. Pers. Sing. vorkommen; vgl. *me pudet, quae decent puerum, advesperascit* es wird Abend. — Gern entbehrt man S. 117 das seltene *miseretur me*, während unter *reor* ohne Part. Praes. stehen konnte: dafür Part. Perf. Schliefslich heifst es unter *orior* S. 120 der Conj. Impf. hat regelmäfsig *orīrer*, in der 3. Pers. auch *orĕretur, orerentur.* Ist das ausgemacht? Vgl. nur Kühner I 571: „der Conj. Impf. stets *orerer*". — Der sechste Abschnitt enthält in vier Paragraphen die Partikellehre. Danach sollen S. 128, 2 von Adjektiven der dritten Deklination die Adverbia auf *iter* gebildet werden, von denen „auf *ns* auf *er* anstatt *is*". Wir würden sagen (s. o. zur Komparation): die Adverb-Endung der III. ist *ter* (vgl. die Vokal-Stämme), das an Konsonant-Stämme mit dem Binde-Vokal ĭ angehängt wird, an *t*-Stämme gehängt sein *t* verliert (oder das *t* des Stammes fällt davor aus); *audacter* ist Anomalie. — Es fehlen dann ferner die auch im klassischen Latein von *us* auf *iter* gebildeten Adverbia. Nur *aliter* und *violenter* sind angeführt. — Auf derselben Seite würde besser *citō* statt *citŏ* zu schreiben sein. Auch gehört doch *satis*, welches auch Adjektiv ist, nicht hinter: Komparierte Adverbien, denen kein Adjektiv entspricht. Endlich dürfte im Interesse der Übersichtlichkeit mindestens ein Hinweis auf die Bildungen mit *im* und *ĭtus*, die erst S. 145 erwähnt werden, wohl nicht fehlen. — Zu der Übersetzung der Konjunktionen S. 134f. liefse sich bemerken, dafs *etsi* doch nicht „wenn auch" heifst, ebensowenig wie *etiamsi, tametsi*, sondern *si*; *quamquam, quamvis, licet.* — Dem Abschnitte VII über Wortbildungslehre werden Bemerkungen vorausgeschickt, die besser in der Vorrede des Buches ständen. S. 137 würde in der Anmerkung: Zuneigung und Sympathie und Antipathie doch besser in: Zuneigung und Abneigung zu verwandeln sein. Auch die Regel S. 142 über die Adjektiva auf *ensis* und *anus* ist voller Widersprüche. Erst wird gesagt, beide bedeuten: was in dem Lande ist z. B. *bellum Hispaniense.* Dann heifst es: dagegen ist *legatus Hispanus* u. s. w. Ein Wort wie *misellus* S. 143 entbehrt man gern. — Zu den Verben S. 144, welche, je nachdem sie nach verschiedenen Konjugationen gehen, transitive oder intransitive Bedeutung haben, mufs doch auch *stare, sistere* gerechnet werden. — Ein Druckfehler *stilicidium* steht S. 146 für *stillicidium* von *stilla.* — Auf S. 148 verleitet der Verfasser die unwissenden Schüler zu einer rechten Untugend wenn er sagt: *a* geht in *e* über in den Kompositis von *scandere* — *partiri*

und anderen, oder: *e* bleibt in den Kompositis von *petere-terere* und andere (sic).

Den Anfang der Formenlehre bildet eine Prosodie, die in vielfacher Hinsicht von der gewöhnlichen, traditionellen abweicht; vgl. besonders über die Positionslänge, die Quantität der Endvokale und über natürliche Quantität der Vokale in positionslangen Silben § 101.

In der Satzlehre (Syntax) geht Verf. vielfach von der hergebrachten Anordnung ab, zum Teil schlägt er ganz neue Wege ein, so z. B. in der Behandlung der Kondizionalsätze, im Gebrauch der Substantiva, der nur beiläufig in den Regeln angemerkt wird, oder in der Lehre von der Concecutio temp., z. B. S. 255 „auf ein Perfectum in praesenti folgt im konjunktivischen Nebensatze das Imperfekt oder Plusquamperfekt". Überall aber, das sei schon hier bemerkt, zeigt sich das Bestreben, nur das zu geben, was die in der Schule gelesenen Klassiker, namentlich Cicero, auch thatsächlich gebrauchen, und ferner, die Regel so zu gestalten, wie sie nur ein vieljähriger Unterricht feststellen und dem Schüler leicht fafslich und zu einem *κτῆμα εἰς ἀεὶ* machen kann. — Zuerst wird behandelt der einfache Satz. Hier finden sich zunächst die Regeln über Subjekt, Prädikat und deren Übereinstimmung, Attribut und Apposition und Übereinstimmung des Pronomens. Dann schliefsen sich sogleich an die Orts-, Raum- und Zeitbestimmungen, und erst nachdem diese, freilich nicht ohne Hinweis auf Späteres (z. B. S. 173: Zeitbestimmungen auf die Frage wann? und in wie langer Zeit? s. Ablativ), abgehandelt sind, kommen die Casus obliqui (der Nominativ als Subjekt und Prädikat ist schon in den früheren betr. Paragraphen besprochen, der Vokativ findet sich mit einer Regel angehängt an den Genetiv).

Accusativ, Dativ, Ablativ, Genetiv. Dies die Anordnung. Im einzelnen wünschten wir eine genauere Fassung der Regel über das Prädikat § 104. „Das Prädikat ist — eine Verbindung mehrerer Verba (Prädikatsverbum)" pafst nicht recht zusammen, ebensowenig „es kann aber auch ein Nomen, sei es ein Substantiv oder ein Adjektiv, mit *esse* sein. Hierbei giebt das Prädikat meist eine Beschaffenheit oder Eigenschaft des Subjekts an". Der Schüler will wissen, was das Prädikatssubstantiv, und was dagegen das Prädikatsadjektiv angiebt. In der A. 3 derselben Seite wird der Ausfall von *esse* beim Particip und Gerundiv im Acc. c. inf. erwähnt. Richtiger heifst es § 188, A. 5: Bei zusammengesetzten Infinitiven fällt *esse* sehr häufig weg. — S. 166 ist offenbar nur falsch gedruckt „Wenn aber nicht eine Beschaffenheit oder ein Zustand der Person, sondern die Art und Weise der Thätigkeit oder des Vorgangs angegeben" wird, steht das Adverb. Denn nicht Art und Weise, sondern Person und Thätigkeit resp. Vorgang sind die Gegensätze,

auf die es ankommt. — S. 170 wird gesagt, dafs Cäsar statt *dextra* auch *ad dextram* sagt. Sollte nicht auch das noch bekanntere *a dextra* hier seine Stelle finden? — Wenn S. 172 die Regel über den Acc. einer Ordinalzahl mit *iam* gegeben wird, darf doch in der Schulgrammatik kaum fehlen, was A. 4 bei *agens* steht, mit Hinzurechnung des laufenden, oder eines Jahres. — Genau genommen gehören auch nicht *anteire* und *praecedere* unter die Composita wie *ad, cum, in, ob, sub* S. 176. Sie erinnern übrigens an die vorige Regel über die Verba der Bewegung, zusammengesetzt mit Präpositionen, die dadurch zu transitiven werden. — Sollten denn nicht Regeln, wie die S. 184 über *aptus* etc. gegebene, da sie durchaus nichts vom deutschen Abweichendes enthalten (der Dativ der Person ist nach 125, 1 selbstverständlich) lieber wegbleiben? Sie sind thatsächlich altüberkommener Ballast. Oder soll man sagen: „so wie im Deutschen"? — Wenn S. 194 von der Art und Weise, wie man einen thatsächlichen Grund ausdrückt, geredet wird, dürfte doch wohl auch der Unterschied zwischen *causa* und *propter* besonders neben *prae* nicht fehlen. — Auch dürfte sich die so einfache Erklärung der Konstruktion von *interest* aus *in rem est* z. B. *mea(m)* oder *patris* S. 224 wenigstens zur Mitteilung empfehlen, besonders da *refert* aus *rei fert* = *ad rem confert* S. 128 sich findet. — An die casus obliqui (s. o.) wird angeknüpft: Eigentümlichkeiten des Adjektivs und seiner Vergleichungsgrade, dann des Zahlwortes, dann des Pronomens. Hier greift der Verf. besonders in das Gebiet der Stilistik hinein, um nicht zu sagen, über das dem Schüler zu wissen Nötigste hinaus. Andererseits vermifst man Gewöhnliches z. B. *nihil aliud* mit Comp. *quam* S. 248. — Es schliefst sich an der Abschnitt vom Verbum. Zunächst werden die Tempora geschieden, das Perf. in praesenti in der gewohnten Weise S. 250 vom Perfectum historicum. Trotzdem wird dann in der folgenden Lehre von der Consecutio temp. die schon oben erwähnte Regel aufgestellt. Natürlich mufs nun als Ausnahme festgestellt werden 1. der Konjunktiv des Perfekts, der als Modus potentialis oder prohibitivus das Praesens vertritt; 2) relative, temporale, Kausal- und Koncessivsätze im Konjunktiv gehören an und für sich nicht zu den innerlich abhängigen Sätzen; 3) die Folgesätze, wie bekannt; 4) nach einem Perfektum in praesenti, zumal im Passiv, findet sich in Absichtssätzen, in Gegenstandssätzen mit *ut*, in abhängigen Fragesätzen und konjunktivischen Relativsätzen auch das Präsens oder Perfekt des Konjunktiv, falls das Perfekt Präsensbedeutung angenommen hat oder im abhängigen oder im regierenden Satze ausdrücklich auf die Gegenwart Bezug genommen wird. Das heifst doch mit andern Worten etwas als Regel hinstellen, was ebenso oft eine Ausnahme von derselben bildet. Im Schlufssatze liegt ja jedenfalls der Kern der Sache. Der mufste also auch

„blank und eben“ herausgeschält und in der Regel der Gegensatz angegeben werden. Beides fehlt aber. Und ferner ist doch gar zu überraschend, dafs dieselben Sätze — es fehlen in der Aufzählung die Kondizional-Sätze —, welche nach A. 2 nicht zu den innerlich abhängigen Sätzen gehören, diejenigen sind, welche durch Participial-Konstruktionen ausgedrückt werden. Wir möchten dies in jeder Grammatik hinzugefügt sehen. — Der Abschnitt: Über die Genauigkeit in Bezeichnung der Zeitverhältnisse ist recht brauchbar, aber gleich die ersten Worte: Die lateinische Sprache ist in Bezeichnung der Zeitverhältnisse vielfach schärfer und genauer als die deutsche, oder: der Deutsche gebraucht — wohl der Kürze halber — in Nebensätzen eines Futur zuweilen das Präsens für das Futurum, das Perfekt oder gar das Präsens für das Futurum exactum, sind doch im Munde eines deutschen Lehrers nicht ernstlich gemeint. Oder ist wirklich die lateinische Grammatik die allein selig machende und der deutsche Michel noch immer so unbeholfen, dafs er sich nicht deutlich ausdrücken kann, oder aus Bequemlichkeit nicht will? — Es folgt der Gebrauch des Indikativ, des Konjunktiv im selbständigen Satze, im Hauptsatze eines zusammengesetzten Satzes und im Nebensatze desselben. Daran schliefst sich sogleich Übersicht der Grundformen des hypothetischen Satzgefüges, die aber schon in den vorhergehenden Paragraphen mehrfach erörtert worden sind. Dafs dabei die Gleichheit der Form hinsichtlich des Conjunctivus irrealis der Gegenwart mit dem Conjunctivus potentialis der Vergangenheit hervorgehoben wird, ist nur zu loben. S. 266, A. Vielleicht konnte den Worten „genau so wie im Griechischen“ das im Griechischen entsprechende hinzugefügt werden. Ebenso S. 267, dafs nach *quamvis* kein Superlativ stehen kann. Abweichend von den gebräuchlichen Grammatiken findet sich S. 271 die Regel: Wenn ein Fall angenommen wird, dessen Verwirklichung unter gewissen Umständen erwartet wird, so steht im Bedingungssatze der Ind. Futuri oder Fut. exacti, im Folgerungssatze der Ind. Futuri (Fall der Eventualität). Das angeführte Beispiel *si feceris habebo gratiam, si non feceris ignoscam* ist doch kein Beweis dafür.

Weiter wird der Imperativ besprochen, wobei der Unterschied eines Befehls an eine bestimmte Person, Imperativ, oder an eine allgemeine, man, 2. Pers. Konj. Praes. zu erwähnen war; dann die Nominalformen: Infinitiv (angehängt ist der absolute Infinitiv in Ausrufungen oder lebhaften Schilderungen), Gerundium und Gerundivum, Supinum, Participium. Zu bemerken wäre nur, dafs S. 294, A. 2 dasselbe zweimal gesagt ist, nämlich: Von *uti* etc. wird das Gerundiv, ausgenommen als Prädikatsnomen, wie von einem Transitivum gebraucht — doch ist in Verbindung mit *est* der Ablativ mit der unpersönlichen Kon-

struktion allein üblich. — Dafs das Supinum nicht flektierbar ist, ist für die Schulgrammatik neben der gegebenen Entstehung des Inf. Fut. Passivi nicht wohl überflüssig. — Was heifst denn eigentlich S. 299: man löst das Participium auf durch einen Relativsatz? Ist das nicht ebenso traditioneller und dadurch scheinbar geheiligter, aber keineswegs richtiger Ausdruck wie „das Pronomen *sui*, *sibi*, *se* bezieht sich zurück?“ Jenes wird nicht aufgelöst, sondern steht für, und ebenso bezieht sich jenes nicht, sondern steht für das Nomen, was schon der Name besagt. Es mufsten auch die drei gewöhnlichsten Arten, lateinische Participial-Konstruktionen deutsch wieder zu geben, deutlicher gemacht werden, vielleicht durch: oder, auch u. s. w. Versteht doch sonst der Verf. das Schematisieren ganz vortrefflich.

Nun erst folgen die Konjunktionalsätze, die Relativsätze und abhängigen Fragesätze. Zu der Regel, dafs *ut* cum conj. nach *is* und *eiusmodi* = *talis* steht (S. 204), vermifst man die Bemerkung, dafs das *is* bisweilen nur zu ergänzen ist. — Wenn S. 305 *tantum abest* mit τοσούτον δέω verglichen wird, so ist das ungenau; ebenso S. 311, A. 3: *vide ne* = ὅρα μή mit dem Indikativ. Bekanntlich ist ja auch der Konjunktiv möglich; ebenso S. 317, dafs *quod* nach den Verben der Affekte durch „darüber dafs“ zu übersetzen ist. Denn diese Übersetzung bezeichnet das Objekt, nicht den Grund des Affekts, verlangt also den Acc. c. inf.; ebenso S. 319, dafs bei Wiederholung im Griechischen ὅτε oder εἰ mit dem Optativ steht. Dies geschieht bekanntlich nur nach historischem Tempus, sonst steht ἄν c. Conj. Auch fehlt S. 318 ff. der Gegensatz zu S. 320 „in historischer Erzählung regiert *cum*“ (sic!). Dieser ist sicher nicht überflüssig. Und das regieren ist doch (hoffentlich!) längst überwundener Standpunkt. Auch in der Regel von *dum* S. 323 ist ungenauer Ausdruck. Es heifst: es hat den Konjunktiv nach sich, sonst steht der Indikativ mit Ausnahme des Fut., Impf. etc. Und: statt des Futur wird der Ind. Praes. gebraucht. Welches Futur? fragt man zunächst. Und das Beispiel zum Indikativ heifst *faciam*, *quoad nuntiatum erit!* Das ist ja das Futur, sagt der Schüler. — Endlich sei erwähnt, dafs S. 336, A. 2: Für die Praxis gilt der Satz, überall, wo der Sinn es erlaubt, ist eine abhängige Frage anzunehmen (das Wort annehmen ist undeutlich), doch dasselbe ist, wie S. 337 in A. 6: Statt eines deutschen Relativsatzes, dessen Beziehungswort Objekt eines verbum sentiendi oder dicendi ist, bildet der Lateiner lieber einen abhängigen Fragesatz. — Die nun folgende Behandlung der Oratio obliqua hat dieselbe in der richtigen Weise an das bisher Gelehrte angeschlossen. — Beigaben zur Grammatik sind 1) die römische Datumsbezeichnung, 2) die Sesterzenrechnung, 3) Abkürzungen. Die beiden letzteren könnten wohl getrost weggelassen werden. Ein Register bietet auf 16 Seiten, indem es

die Seite des gesuchten Artikels angiebt, ein bequemes Mittel zum Nachschlagen. Hier wie im ganzen Buche ist der Verf. bemüht gewesen, auch durch den Druck möglichste Übersichtlichkeit und Genauigkeit mit viel Geschick für den Schüler zu erzielen. Wenn wir nun schliefslich fragen: Hat der Verf. den vielen schon vorhandenen Hilfsmitteln mit Recht ein neues hinzugefügt, so wird die Antwort abhängen von der Stellung, die der einzelne dem Latein gegenüber heutzutage einnimmt. Gilt es blofs lateinisch so sprechen zu lernen, wie z. B. eine moderne Sprache, so waren bereits andere leichtere und zu dem Zwecke bessere Hilfsmittel vorhanden. Ist aber das Lateinlernen für den Gymnasiasten das Turngerät, an dem er geistig geschult werden soll, mehr als an allen anderen Disziplinen bis zu erlangter Denk-Reife, so bietet ihm diese Grammatik ein von ebenso gründlicher Kenntnis der Gesetze der lateinischen Sprache wie pädagogischer Einsicht Zeugnis ablegendes Hilfsmittel, das das hält, was der Verf. in der Vorrede versprach: eine verständige Selbstbeschränkung sich aufzuerlegen und so am wirksamsten der Gefahr vorzubeugen durch Spezialisieren den Umfang der an die Schüler gestellten Ansprüche zu steigern, die Zuversicht des Arbeitens zu erschweren und die Freudigkeit des Gelingens zu hemmen. Auch die Beispiele, vorzugsweise aus Cicero und Cäsar, mit den treffenden Übersetzungen solcher Vokabeln resp. Redensarten, deren Sinn erst aus dem Zusammenhange erhellt, werden dazu wesentlich beitragen.

Spandau. C. Venediger.

L. Bolle, Amor und Psyche. Lateinisches Lesebuch für Sexta. Wismar, Hinstorffsche Hofbuchhandlung, Verlags-Conto, 1885. VIII u. 78 S.

Der Verf. geht von dem Grundsatz aus, dafs die Lektüre zum Mittelpunkt des sprachlichen Unterrichts zu machen sei (S. VII) und dafs sie den Gang der Erlernung der fremden Sprache zu bestimmen habe (S. VIII). Für die Lektüre verwirft er mit Entschiedenheit einzelne Sätze und fordert zusammenhängende Erzählung. Dieser Forderung verdankt das Lesebuch sein Entstehen, und es läfst sich nicht leugnen, dafs der Verf. in seiner Bearbeitung des alten, sinnigen Märchens des Apuleius ein lateinisches Lesebuch geschaffen hat, das jeder einigermafsen in der Formenlehre geübte Sextaner unter der Leitung des Lehrers ohne grofse Schwierigkeit und mit gespanntestem Interesse, auch nicht ohne wohlthätigen, bildenden Einflufs auf sein Gemüt lesen wird. Dazu kommt, was die Methode des Verf.s anlangt, der hohe Vorzug, dafs derselbe die Lehre vom Satz in den grammatischen Repetitionen zu den einzelnen Stücken berücksichtigt und in kurze, klare Regeln zusammenfafst. In der Satzlehre geht er vom Subjekt aus. Aus praktischen Gründen empfiehlt es sich, vom Prädikat aus die einzelnen Satzteile finden zu lassen. Auch

das alphabetische Wortregister, das dem Buch aufser dem Vokabular für die einzelnen Stücke zugefügt ist, gereicht demselben zum praktischen Vorzuge vor den Perthesschen Lesebüchern.

Trotz aller dieser Vorzüge jedoch ist es zweifelhaft, ob das Buch sich zur Einführung in die Praxis in dem Sinne des Verf.s eignet. Was nämlich die Methode desselben anlangt, so kommt man über den Widerspruch nicht hinweg, dafs der Verf. zwar behauptet, die Lektüre müsse den Gang der Erlernung im sprachlichen Unterricht bestimmen, aber trotzdem verlangt, dafs der Schüler 8—10 Wochen damit zubringe, die Formenlehre und gegen 250 Vokabeln aufserhalb des Satzes mechanisch zu erlernen. Die Konsequenz seines Standpunktes scheint es zu verlangen, dafs der Schüler keine Form, keine Vokabel und keine Regel lerne, die er nicht vorher im Satz kennen gelernt und sich womöglich selbstthätig aus demselben abstrahiert hat, wie das Perthes mit vollem Recht fordert.

Zu dieser Inkonsequenz scheint den Verf. seine Abneigung gegen die einzelnen Sätze geführt zu haben. Allerdings ist es schwer, ein zusammenhängendes Lesestück zu schreiben, aus welchem sich der Knabe die allerersten Elemente der fremden Sprache abstrahieren soll. Indessen wäre auch das vielleicht nicht unmöglich; jedenfalls beweisen die bei Perthes schon nach dem zehnten Stück eingestreuten zusammenhängenden Erzählungen, dafs man mit solchen schon sehr früh beginnen kann. Nun bilden aber doch auch einzelne Sätze immerhin ein sprachliches Ganze mit einem abgeschlossenen, vollständigen Gedankeninhalt, der sehr wohl derart gewählt werden kann, dafs er das Interesse des Schülers weckt und seine geistige Thätigkeit anregt. Werden also für die Erlernung der allerersten Elemente der fremden Sprache eine Zeit lang auch nur einzelne Sätze verwendet, so ist die Gefahr der Gleichgiltigkeit, Oberflächlichkeit, Gedankenlosigkeit von Seiten des Schülers nicht so grofs, wie sie der Verf. voraussetzt. Jedenfalls ermüdet den Knaben die Erlernung der vom Satz losgelösten Formenlehre und das blofse Formenextemporale, wie es der Verf. verlangt, noch weit mehr, und niemand wird leugnen können, dafs jene Methode, die den Schüler anleitet, die Formen und Regeln selbstthätig zu finden, bei weitem den Vorzug verdient vor dem rein mechanischen Auswendiglernen. Eine zweite Inkonsequenz des Verfassers liegt darin, dafs er, wiederum gegen seinen Grundsatz, der die Lektüre in den Mittelpunkt des Unterrichts stellt, wöchentlich nur drei „reine Übersetzungsstunden“ ansetzt, die übrigen sechs Stunden aber auf Einübung der Grammatik und auf Übersetzungen aus dem Deutschen ins Latein verwendet wissen will. Steht man erst einmal auf dem Standpunkt (der meiner Überzeugung nach der allein richtige ist), die Lektüre den Gang der Erlernung der fremden Sprache bestimmen zu lassen, so darf auch, meine ich, keine Stunde vergehen, in der nicht

Lektüre getrieben wird, und nur im Anschlufs an diese werden mäfsige Übungen im Retrovertieren u. s. w. zulässig sein. Dafs dabei Sicherheit in den grammatischen Formen erreicht werden kann, haben die Erfahrungen mit der Perthesschen Methode bewiesen! Sechs Stunden Grammatik und drei Stunden Lektüre scheint mir ein Widerspruch gegen des Verf.s ersten und obersten Grundsatz.

Dieser Fehler hat aber eine Folge für das ganze Buch gehabt, die seine Einführung in die Praxis in dem Sinne des Verf.s sehr erschwert. Das Material ist nämlich viel zu gering. Die 20 Lesestücke würden, wenn wir die Lektüre konsequent in den Mittelpunkt des Unterrichts stellen, allerhöchstens ein Viertel des Schuljahres ausfüllen. — Sextaner würden im letzten Vierteljahr das Märchen mit regem Interesse und mit grofsem Nutzen lesen; als Lesebuch für das ganze Schuljahr ist es meiner Überzeugung nach ungeeignet.

Dem Lesebuch sind deutsche Übersetzungsstücke beigefügt, die sich eng an die Lektüre anschliefsen. Dieselben würden beim Gebrauch des Buches dem Lehrer seine Arbeit erleichtern. Der selbständige Wert derselben scheint mir gering zu sein.

So sehr wir also mit dem obersten Grundsatz des Verf.s einverstanden sein müssen und so rückhaltslos wir zugeben, dafs er einen für die Sexta vorzüglich geeigneten antiken Lesestoff meisterlich behandelt hat, und so sehr wir einzelne Seiten seiner Methode anerkennen müssen, so leidet dieselbe doch andererseits an Inkonsequenzen, so dafs es bedenklich scheint, das Buch zur Einführung in die Praxis als Unterrichtsbuch für den ganzen Sexta-Kursus zu empfehlen.

Berlin. L. Kleiber.

Fr. Bindseil, Der deutsche Aufsatz in Prima. Beiträge zur Methodik des deutschen Unterrichts nebst Materialien und Dispositionen. Berlin, R Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder), 1885. 152 S. 2 M.

Der erste (theoretische) Teil des vorliegenden Buches, welcher den Inhalt zur Beilage zum Programm des Königlichen Marien-Gymnasiums zu Posen, Ostern 1883, bildete, hat in dieser Zeitschrift (Jahrgang 37, S. 545 ff.) eine Beurteilung erfahren. Referent stimmt derselben insofern bei, dafs auch er Logik und Psychologie nicht etwa, wie der Verfasser will, als ein Mittel im Dienste des deutschen Aufsatzes angesehen wissen will; auch er weist dem Unterrichte in der philosophischen Propädeutik eine ganz andere Aufgabe zu und möchte denselben nicht zu dem Zwecke erteilt sehen, um daraus Schemata für die Anlage und Abfassung deutscher Aufsätze zu entnehmen. Überhaupt ist er gegen jede Schematisierung auf diesem Gebiete, auf dem sich doch wie auf kaum einem andern gerade das selbstthätige Denken des Schülers zeigen mufs. Das schliefst natürlich nicht aus, dafs man bei Übungen im Disponieren, welche von Zeit zu Zeit anzustellen

sich empfiehlt, auf solche Gesichtspunkte aufmerksam macht, die bei der Anordnung von Gedankenstoffen sich benutzen lassen. Referent hält es gerade für notwendig, dafs man den Schüler, der ja erfahrungsmäfsig sehr dazu neigt, sich Schemata zu eigen zu machen, darauf hinweist, wie eine verschiedene Anordnung ein und desselben Stoffes möglich sei. Eine eingehende Vorbereitung der Aufsätze in der Prima scheint ihm um so weniger erforderlich, weil die Gefahr nahe liegt, dafs dann die Selbstthätigkeit des Schülers nicht in der wünschenswerten Weise zur Geltung kommt und sich entwickelt.

Dies ist nun zwar eine prinzipielle Verschiedenheit des Standpunktes; trotzdem meint Referent, dafs namentlich der noch weniger erfahrene Lehrer aus diesem ersten Teile mancherlei ganz nützliche Anregung erhalten kann, verständige Benutzung vorausgesetzt.

Der zweite (praktische) Teil umfafst in drei Abschnitten die dispositionale Behandlung von im ganzen 43 Thematen, und zwar 25 historische Themata, 7 gemischte Themata und 11 rationale Themata. Die Themata sind nicht neu; wir finden die meisten auch in anderen, zum Teil recht gangbaren Dispositionssammlungen behandelt. Auch die Art der Behandlung ist meist nicht neu; hier und da findet man Anklänge namentlich an das vortreffliche Buch von Goebel, welches in einem Falle (vgl. Bindseil S. 70: „Hat Herodot recht, wenn er besonders den Athenern den Ruhm zuschreibt, die Perser besiegt zu haben?“ Goebel S. 12) ohne Angabe der Quelle fast wörtlich benutzt ist. Gegen solche Benutzung wirklich guter Vorbilder (und eine solche zeigt sich hier noch öfter) läfst sich nach des Referenten Ansicht eben nur dann etwas einwenden, wenn die Quelle gar nicht genannt wird. — Die historischen Themata umfassen auch den aus der Lektüre entnommenen Gedankenstoff. Es gehören hierher alle diejenigen Aufgaben, die, weil sie Zeit- und Raumgebilde zum Gegenstand haben, nach den Gesetzen der Partition zu behandeln sind. Ob manche vom Verf. dahin gerechneten Themata dort ihre richtige Stelle finden, darüber liefse sich vielleicht streiten. Die Benennung der beiden andern Abschnitte ist nach dem Gesagten klar.

Der zweite Teil des Buches erfüllt ein in dem erwähnten Programm vom Verfasser gegebenes Versprechen. Derselbe hat vielleicht am meisten in seinem ersten Abschnitt einen praktischen Wert.

Posen. R. Jonas.

Karl Kühn, Französische Schulgrammatik. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing, 1885. XII u. 150 S. brosch. 1,30 M., geb. 1,60 M.

Neben den vielen guten französischen Schulgrammatiken, die in letzter Zeit erschienen sind, hat die vorliegende Grammatik volles Recht auf Beachtung, ja sie stellt sogar einen Fortschritt

dar, selbst gegen die besten vorhandenen, weil sie besonders **praktisch** genannt werden mufs. Sie ist äufserlich am besten ausgestattet (wie alle Bücher dieses Verlags), ist mit **lateinischen** Lettern sehr klar und übersichtlich gedruckt, ist im Text bis auf unwesentliche Kleinigkeiten ganz korrekt, enthält nichts für eine Schulgrammatik Entbehrliches, giebt das Erforderliche in knapper Form und ist die **billigste** von allen.

Wenn Verf. noch S. IV—VI der Vorrede über die Methode des Unterrichts, von der in einem Schulbuche nicht gesprochen werden sollte, und S. 138—140 der Grammatik fortliefse, die eine ganz überflüssige „Übersicht der gebräuchlichen grammatischen Bezeichnungen" enthalten, so würde er den nötigen Raum gewinnen, um einiges hinzuzufügen, was bei dem augenblicklichen Stande des französischen Unterrichts als sehr wünschenswert, wenn nicht geradezu erforderlich erscheint. Vf. „bemüht sich, die sprachlichen Erscheinungen der Syntax in ihrem Grunde darzustellen", und schickt deshalb der Aufzählung einzelner Regeln das allen zu Grunde liegende Prinzip voraus; und so entstehen recht viele sehr praktische Regeln. Dieses Prinzip ist nicht beachtet bei der Lehre von den Präpositionen, bei denen immer zuerst die eigentliche, stets lokale Bedeutung an die Spitze gestellt und die andern auf diese zurückgeführt und nach ihr geordnet werden sollten. § 260, wo Verf. einmal die allgemeine Bedeutung der Präposition *de* giebt, braucht er den alten unrichtigen und unklaren Ausdruck „*de* bezeichnet eine Trennung", der durch den logisch und sachlich einzig richtigen ersetzt werden sollte: „*de* bezeichnet den Ausgangspunkt (*à* den Zielpunkt) einer Bewegung". An andern Stellen ist die Verallgemeinerung der einzelnen Fälle durch Verweisungen zu erreichen: § 72 erscheint *couru* als ebenso regelmäfsig wie *je courrai* durch ein „vgl. § 68, 2 nebst Fufsnote 2". Zur Wiederholung der Pronomina in *sa sagesse et sa prudence* ist aus § 235 und 277 *nous arrivâmes et nous vîmes, dans la paix et dans la guerre, loin du monde et du tumulte* zu vergleichen. In der Übersicht der abweichenden Verbalformen wären fortlaufende Verweisungen auf die Regeln darüber §§ 57—73 erwünscht. — S. 24 Fufsnote 1 sollte zu *sachions* und *puissions* das dritte, allein noch übrige, *fassions* nicht fehlen, § 71 zu *vaillant* nicht *puissant*, S. 29 Fufsnote 8 nicht *harceler*, S. 30 zu 9 und 10 nicht *j'épousseterai*, S. 32, 7 und überhaupt nicht *saillir* und *tressaillir*, § 153, Zus. 2 zu *je suis levé* nicht *je suis assis*, § 156 bei *se rire* nicht, dafs *se* Dativ ist, § 177, 1 nicht, dafs *bien aise* im Plural *aises* zu schreiben ist, § 181 Anm. zu *que faire?* nicht das deutsche ganz analoge *was thun?*, § 239 Zus. bei *beaucoup d'hommes à lui* nicht das deutsche *viele seiner Leute*, § 174 Anm. 1 bei *si* nicht die Bedeutung *ob* (§ 278 Anm. wäre dann rückwärts darauf zu verweisen), § 27 am Ende nicht, dafs *oui* vorn nicht bindet. — § 70, § 83 Zusatz über *gens*, § 219, 3 über *tout*, § 179, b,

1 und § 278 Zusatz über *que = si* lassen sich so kurz nicht klar ausdrücken. — Ausdrücke wie *zutreten* und *zufügen* für *hinzutreten* und *hinzufügen* sind durch ihre Kürze nicht gerechtfertigt; namentlich ist aber der Ausdruck *die Nichtwiederholung ist selten* (§ 235) unverständlich und stilistisch anfechtbar, besser daher durch den wenig umfangreicheren zu ersetzen: *man wiederholt, aufser in einigen bestimmten Ausdrücken, z. B. il va et vient.* — Da die lateinlosen Schulen nur ein verschwindend kleiner Teil aller derjenigen Schulen sind, für die die Grammatik berechnet und brauchbar ist, so wäre eine Heranziehung des Lateinischen an vielen Stellen doch sehr erwünscht, namentlich bei der Lehre vom Geschlecht, vom Adverb, vom euphonischen *-t-* (§ 55, 79 ff., 108); die Unterscheidung von *h* muette und aspirée je nach der lateinisch-griechischen oder germanischen Herkunft des Wortes ist doch für jeden Gymnasiasten eine wesentliche Hülfe; und auch die Regel über die Entstehung des Circumflexes, dafs er eine Summe aus Akut und Gravis ist, sodafs er nur auf Silben stehen kann, die für ein ausgefallenes *s* (selten *c*, *t* oder einen Vokal) den Akut, und für das Stehenbleiben des Worttons den Gravis erhalten haben, bietet trotz einer Reihe von Ausnahmen, die sie erleidet (ich finde sie auch nirgends gedruckt), doch ein Mittel, das Erlernen der französischen Orthographie wesentlich zu erleichtern.

Im Punkte der Aussprache thut Verf. für das Lehren und Lernen derselben einen wichtigen Schritt vorwärts, indem er die Phonetik in mäfsiger und sachgemäfser Weise in die Schulgrammatik zieht. Doch könnte hier einiges dazu aufgenommen, einiges schärfer betont werden: § 11, 1 steht: „r ist überwiegend mit dem Zäpfchen zu sprechen"; diese Aussprache ist heute die allgemeine und ausschliefslich zu lehrende. Die Regel, dafs Doppelkonsonanten in vielen Fällen durchaus doppelt zu Gehör zu bringen, in allen jedenfalls viel schärfer als im Deutschen auszusprechen und besonders von jedem Einflufs auf den vorhergehenden Vokal freizuhalten sind, darf in einer Grammatik nicht fehlen. Diese letztere Ungenauigkeit, den Konsonanten Einflufs auf die vorhergehenden Vokale zu gestatten, hat manche Fehler in unserer Aussprache des Französischen entstehen lassen, gerade weil man sich bemüht, im Punkte der Aussprache recht genau zu sein. Man bezeichnet in Wörtern wie *tăble*, *terrĭble*, *malăde*, *indicatĭf*, *aurā* die kurzen Vokale, und die Folge ist, dafs sie wie die entsprechenden deutschen kurzen Vokale gesprochen werden, wie *tăbbel*, *terrĭbbel* u. s. w. Hier kann § 8 Anm.: „der Unterschied zwischen halblangen und kurzen Vokalen ist kaum merklich" Veranlassung zu recht falscher Vokalisation geben, wenn nicht die Regel hinzugesetzt wird: Jeder Konsonant gehört für die Aussprache zur folgenden Silbe, mithin verweilt man im Französischen auch auf den kurzen Vokalen (da sie in offener

Silbe stehen) viel länger als im Deutschen, und so bekommen auch die kurzen Vokale einen unsern langen ähnlichen Klang. — Nach der entgegengesetzten Richtung hin ist aber auch wieder vor allzu offener Aussprache der offenen Vokale zu warnen: Der Unterschied zwischen den *e*-Lauten in *règne* und *régnerai* ist durchaus nicht so grofs wie zwischen denen in *Räder* und *Rede*; die Franzosen schwanken noch immer in Wörtern wie *cortège*, *abrège*, obwohl die Akademie jetzt die Schreibung *è* sanktioniert hat, zwischen offenem und geschlossenem Laut; eine der ersten und frappierendsten Bemerkungen, die wir an der Aussprache der Franzosen machen, ist die, dafs *les*, *des*, *mes* und ähnliche Wörter mit fast geschlossenem *e* gesprochen werden, während wir sie auf der Schule möglichst offen haben sprechen müssen. Wenn unsere Schüler im Umgange mit Franzosen derartige Beobachtungen machen müssen, die in direktem Widerspruch zu der von uns gelehrten Aussprache zu stehen scheinen, so verlieren sie leicht das Vertrauen in die Zuverlässigkeit derselben ganz und gar. Deshalb sollte auch S. 12 Fufsnote 1 ohne Bedenken mitgeteilt werden, dafs häufig, besonders in pathetischer Rede, *h* aspirée ganz deutlich wie unser *h* gesprochen wird. — Endlich befördert nichts so sehr die den Franzosen besonders unangenehme harte Aussprache des Deutschen und des Engländers wie eine zu viel sagende Regel über das gänzliche Verstummen des *e* oder die Wahl eines Beispiels, das falsche Schlufsfolgerungen gestattet. Hierher gehört die Regel § 19, Zusatz b und das Beispiel *je ne te le dis pas*, welches deshalb „in schneller Rede" mit lauter ganz verstummten *e* sprechbar ist, weil nur eine einzige Muta dazwischen steht. Darum ist es vielleicht auch besser, Wörter wie *quel* und *quelle*, *public* und *publique*, *feu* (*la reine*) und (*la*) *feue* (*reine*), (*une*) *demi*-(*heure*) und (*une heure et*) *demie* nicht als ganz gleichlautend zu bezeichnen. Jedenfalls sollte die Regel, dafs in Gedichten (und im Gesange) jedes stumme *e*, das nicht elidiert wird, hörbar ist und bei der Silbenzählung überhaupt als volle Silbe mitzählt, § 19 Zusatz a hinzugefügt werden.

Sachlich wäre nur Folgendes auszusetzen: § 181, b ist der Infinitiv nach *aller* nicht Objekt des Verbums, sondern Infinitiv des Zweckes, wie schon aus dem Zusatz hervorgeht, dafs sich häufig *pour* vor demselben findet. — § 191, 3 entspricht das Beispiel nicht dem herrschenden Gebrauch; die Anm., die das von der Akademie sanktionierte, stets unveränderliche *coûté* giebt, sollte als Regel stehen. — § 244 sollte bei dem dritten Beispiel *que* nicht *relatives Adverb*, sondern *Konjunktion* genannt sein. — § 278 *quand* c: ist die Übersetzung von *quand* mit *wenn* nicht richtig; es ist konzessiv und heifst *wenn auch*. — Verf. sagt der Konditional und führt es doch § 40 unter 3 (als Zeit) an. — Der Ausdruck „stimmhaft" für „klingend" und das Zeichen ʒ für das *j* ist für eine Schulgrammatik nicht ratsam. — § 32 ist die

S. 157: „Bei den Verben auf oir fällt im Futur das oi der Infinitiv-Endung aus". Devrai ist älter als devoir; Formen wie pourvoirai. asseoirai sind jüngere Bildungen. — S. 158, 160. Die Diphthongierung der stammbetonten Vokale (viens aus venir) darf man nicht „Ablaut" nennen. — S. 179 Z. 10 l. État. — S. 182 Z. 1 l. j'allais.

2) E. Scholderer, Lehrbuch des Französischen. I. Teil. Frankfurt a. M., Jaegersche Buchhandlung, 1884. VIII u. 265 S.

Dieses Buch befolgt einen durchaus anderen Gang als das vorher besprochene. Es ist wesentlich als Lesebuch gedacht. Daher nehmen auch den bei weitem gröfsten Teil desselben die reichhaltigen, den mannigfaltigsten Gebieten entnommenen Übungssätze ein, 138 Seiten, dazu 60 Seiten Vokabeln, 30 Seiten alphabetisches Wörterverzeichnis. Zusammenhängende Stücke fehlen ganz, ebenso Übungen zum Übersetzen aus dem Deutschen. Die 79 §§ der Grammatik, den 79 Abschnitten des Lesebuches entsprechend, füllen die letzten 37 Seiten. Sie sollen „vielmehr nur die Richtschnur der Methode sein, als ein Objekt für das Memorieren des Schülers". In diesem theoretischen Teile ist das Hauptgewicht mit Recht auf die Erlernung der Konjugation, besonders des unregelmäfsigen Verbs, gelegt worden. Verf. hat hier eine Vereinfachung versucht, welche sich vielleicht praktisch bewähren wird, wenn sie auch mit der wissenschaftlichen Grammatik nicht in Einklang zu bringen und deshalb für Gymnasien nicht zu empfehlen ist. Verf. will alles gedächtnismäfsig zu Lernende auf das geringste Mafs beschränken, läfst daher auch Paradigmata weder mündlich noch schriftlich einüben, sondern die betreffende Form stets entwickeln. Er teilt die Verba in drei Klassen: Konsonantische, i- und e-Verba und meint, wenn einmal das konsonantische Verb verstanden sei, so könne der Schüler mit einigen Andeutungen des Lehrers jedes andere Verb mit Leichtigkeit entwickeln. Aber Formen wie lisre, disre, faisre, buvre, ouvrer u. s. w. auch nur in eine Entwickelungsformel aufzunehmen ist doch gewifs sehr mifslich. Dazu kommt, dafs der Einsicht des Lehrers viel, vielleicht zu viel, überlassen bleibt. Verf. verlangt freilich ausdrücklich gewissenhafte und geduldige Lehrer, hält auch gewifs mit Recht den Unterricht in den unteren Klassen für ebenso wichtig, ja für wichtiger als den in den oberen Klassen, wird aber doch wohl schwerlich im Ernste glauben, dafs ein fähiger Lehrer in dieser Einsicht auf den Unterricht in den höheren Klassen Verzicht leisten wird. — Aufser dem Versuche, die Erlernung der Konjugation zu vereinfachen, bringt das Buch auch sonst manche bemerkenswerte Neuerung, so die Silbenteilung der Vokabeln, die freilich nur bis § 44 durchgeführt ist, die scharfe Trennung des Part. Prés. und des Gérondif S. 246, die vortreffliche Regel S. 228: „Der Anfänger hat das tonlose e überall lauten zu lassen". Von den Adjektiven ist stets die

weibliche Form gegeben, das Maskulinum ist vom Schüler zu bilden, S. 139, 232. Besondere Anerkennung verdient die Durchführung des Grundsatzes den Lesestoff durchweg französischen Schriftstellern zu entnehmen, um überall unbestreitbar echt französische Sätze zu geben. — Die recht brauchbare, kurz gefafste Grammatik bringt in knapper Form klare Regeln und Anweisungen über das zunächst Wissenswerte. Verstöfse gegen die Ergebnisse der wissenschaftlichen Grammatik begegnen uns selten. Vom Standpunkte des Gymnasiums ist zu wenig Rücksicht genommen auf das Lateinische und das Altfranzösische, fast nur beim Verbum. Die II. Abteilung des Lehrbuches soll das erweiterte Pensum vom unregelmäfsigen Verb und die Übersicht über die Syntax enthalten. Daran soll sich auch eine Sammlung zusammenhängender deutscher Stücke schliefsen. — Zu S. 229 u. 249. Das t in a-t-il ist nicht „die in der Frageform wiedererscheinende Personendung der 3. Person". Es ist auch nicht hiatustilgend. Im Altfr. fehlt es überhaupt noch, man sagte chante il oder auch chant il. Erst später tritt das t auf und ist nach Gaston Paris zu erklären aus Übertragung von Formen wie est-il, vient-il etc., daher sogar voilà-t-il bei Molière. — § 39 ist überflüssig nach § 37, S. 243 Z. 3 entbehrlich nach S. 231 § 16. — S. 246. In rendre ist als Grundwort zu setzen: lat. reddere, spätlat. rendere, ebenso S. 259 suivre aus lat. sequere für sequi, 260 partir aus lat. partire, mentir aus mentire für mentiri, 261 mourir aus morire für morere, mori. — S. 246. Das Part. passé auf u ist nicht aus itum, sondern aus utum abzuleiten. — S. 247 avons und avez sind für die Bildung des Futur nicht „verkürzt in ons, ez", sondern der Stamm av ist verloren gegangen in den flexionsbetonten Formen. Ebenso für d a s Conditionnel und S. 251. Auch S. 256 unten ist zu lesen d a s défini, und S. 263 Z. 5 l. k e i n e n Circonflexe. — S. 248. Nicht moi und toi, sondern me und te werden vor en und y apostrophiert. Z. 6 l. rends-t'y, Z. 30 l. parlé. — S. 253 müfste über parla stehen Défini-Stamm, wie z. B. S. 255. — Ils parlèrent steht nicht „statt parlarent", sondern aus der lateinischen Endung arunt ist ganz richtig erent gebildet; die Form arent kommt freilich daneben vor (murmurarent, pecharent, onorarent, aprocharent in den Predigten des hl. Bernhard, vgl. Bartsch Chrestom., Burguy I 227, noch im 16. Jahrh. bei Schriftstellern des südlichen Frankreichs, regelmäfsig bei Rabelais, Monluc, empfohlen durch die Grammatiker Meigret, Sibilet etc., vgl. Darmesteter et Hatzfeldt, le 16e siècle en France, S. 237), ist aber zu erklären aus Übertragung des a, statt des richtigeren e, von den anderen Formen des Défini. — S. 257. Das Futur voudrai ist nicht aus voul re mit Einschiebung von d und Ausstofsung des l entstanden, denn es hat nie ein vouldrai (mit hörbarem l) gegeben. Aus volere + ai wird volrai, mit vokalisiertem l vourai, mit euphoni-

schem d zwischen l und r voldrai, mit vokalisiertem l voudrai. S. 258. ist faudra über faldra aus fallere richtig abgeleitet. — S. 258. science, conscience vom lat. scio gehören nicht zu savoir = lat. sapere.

3) Curt Schaefer, Französische Schul-Grammatik für die Oberstufen. I. Teil: Formenlehre. Berlin, Winckelmann & Söhne, 1884. VI u. 123 S. 8.

Verf. denkt sich den Unterricht in der Oberstufe auf drei Jahreskurse verteilt und weist den I. Teil, die Formenlehre, dem ersten Jahre zu. Für das zweite Jahr verspricht er als II. Teil eine Syntax, der sich eine für das dritte Jahr berechnete, neben der Lektüre hergehende kurze Laut- und Verslehre anschliefsen soll. Die vorliegende Formenlehre empfiehlt sich durch übersichtliche Verteilung des Stoffes. Die Behandlung des Verbs geht zweckmäfsig derjenigen der übrigen Redeteile voran. Auf die Aussprache ist eingehende Rücksicht genommen, z. B. S. 10: „Sprich table, nicht tabel", die Unterscheidung von 6 verschiedenen e-Lauten, S. 25—27 die Besprechung der mouillierten und nasalen Laute. Manches ist vielleicht zu ausführlich behandelt und beansprucht zu viel Platz, mit dem man in einer Schul-Grammatik nicht genug geizen kann. Was soll z. B. S. 26 die halbe Seite Physiologie über die Nasallaute? Soll etwa der Schüler „mit einem Spiegel" in der Hand „beobachten, dafs in der Mitte des Gaumensegels ein länglicher, stumpf zugespitzter Vorsprung, das Zäpfchen, sich befindet" u. s. w. u. s. w. und so die Nasallaute üben? Die Besprechung des Geschlechtes der Wörter und die sich daran anschliefsenden gereimten Genusregeln und Erläuterungen umfassen nicht weniger als 13 Seiten. Auch ist zuviel aus der Syntax in die Formenlehre hineingezogen worden, z. B. S. 99, Verf. fühlt sogar S. 101 Erl. 3 das Bedürfnis sich deshalb ausdrücklich zu entschuldigen. — Im Gegensatz zu den namentlich unter den Lehrern der neueren Sprachen immer zahlreicher werdenden Anhängern des Grundsatzes, das Lesen obenan zu stellen und die Grammatik zurücktreten zu lassen, sieht der Verf. in der formalen Ausbildung des Schülers die Hauptsache. Er will durch den französischen Unterricht in lateinlosen Schulen dieselbe „bewährte grammatisch-logische Schulung" anstreben, die an den höheren Lehranstalten durch das Studium der alten Sprachen und namentlich durch die methodisch durchgearbeiteten altsprachlichen Grammatiken und Übungsbücher erreicht wird. Daher wendet er sich gegen das mechanische Erlernen der Sprache, gegen die Einteilung des Sprachstoffes in Lektionen und das „Einpauken" derselben durch den Lehrer und versucht „das besonders dem Schüler zum Bewufstsein zu bringen, dafs die Sprache ein Organismus ist, dafs Gesetzmäfsigkeit sogar die scheinbaren Unregelmäfsigkeiten bedingt". In dieser Beziehung ist als eine bemerkenswerte Neuerung und eine wesentliche Vereinfachung

zu erwähnen die Aufstellung der wichtigsten für die Konjugation in Betracht kommenden Lautgesetze vor der Behandlung der unregelmäfsigen Verba. Der Schüler erhält dadurch einen Einblick in das Werden der Sprache und ein Verständnis für die scheinbar willkürlich gebildeten Formen. Verf. glaubt auch Schülern ohne lateinische Vorkenntnisse über die wichtigsten Erscheinungen Aufklärung geben zu können durch Zuhülfenahme von „deutschen" Wörtern wie Hospital, Forst, Fenster, faktisch, Diktat und durch Ausnutzung der französischen Neubildungen, der sogenannten mots savants (hostile, baptismal etc.); für die Deklination benutzt er die bekannten Kasus des Wortes Christus. Dagegen wird sich wenig einwenden lassen; jeder Lehrer des Französischen wird gelegentlich so verfahren. Wenn aber Verf. den Satz ausspricht, „dafs die Kenntnis der lateinischen Sprache für die Erlernung des Französischen im allgemeinen nicht den Wert hat, der ihr gewöhnlich beigemessen wird; dafs der Schüler auch ohne lateinische Vorkenntnisse über alles Aufklärung finden kann — und soll", so dürfte er für diese kühne Behauptung wohl nicht einmal in Realschulkreisen auf Beifall rechnen dürfen. Auch beweist sein Buch selbst gegen ihn, denn einen ungleich breiteren Raum als deutsche Fremdwörter und mots savants nimmt in der Erklärung überall das Lateinische ein, auf welches durchweg eingehend Rücksicht genommen wird, z. B. S. 2 transit, S. 5, 7, 8, 23, wie das auch gar nicht zu verwundern ist, wenn man selbst Lateinkenner ist und mit der Entwickelung der französischen Sprache aus der lateinischen heraus sich beschäftigt hat. Wie will ferner Verf. für lateinlose Schulen die in grofser Zahl vorkommenden Fremdwörter verteidigen? Auf einer einzigen Seite z. B., S. 11, finden sich Gemination, Konsonanz, Muta, Liquida, Position, dazu kommen später Worte wie synkopieren, Hiatus, Princip, Analogie, strikte, partitiver Genetiv, proklitisch, enklitisch u. a. — S. 2. Die Unterscheidung in transitive Verba und transitive im engern Sinne ist wenig glücklich. Warum nennt Verf. nicht nuire und obéir verbes neutres mit den Franzosen? — S. 2. Brachet rechnet unter den 4060 französischen Verben 3620 auf er, 350 auf ir, 30 auf oir, 60 auf re. — S. 7 Erl. 1 und S. 8. Das t in a-t-il ist richtig erklärt aus Übertragung, nur der Grund ist falsch: „um den Hiatus zu tilgen". Ebenso wenig ist in Formen wie vas-y, donnes-en das s ein „hiatustilgendes". Auch diese Formen erklären sich durch Übertragung aus den zahlreichen Imperativen mit s, vends, rends, prẹnds etc. — S. 8 Erl. 5. „In den ältesten Zeiten konnte man diese Formen sogar noch trennen und z. B. sagen donner lui ai ich werde ihm geben." Dies ist unrichtig. Eine Trennung der beiden Bestandteile des Futur durch ein tonloses Pronomen kommt wohl im span., portug. und provenzal. vor, aber niemals im altfr. — In der Form nous donnerons = donner + avons darf man nicht

von einem synkopierten av von avons sprechen. Die stammbetonten Personen von avoir behielten die vollen Formen, also donnerai, as, a, ont, die flexionsbetonten verloren den Stamm av, eben weil man ihn deutlich als Stamm neben der Endung ons empfand und nicht zwei Stämme neben einander dulden wollte, also donnerons, donnerez. Ebenso donnerais durchweg ohne den Stamm av. — S. 13 Erl. 4 ist nicht ganz richtig. In dem Futur enverrai erklärt sich nur die Verdoppelung des r aus Analogie mit voir. Das altfr. bildete im Prés. Ind. envoi, envoies, envoie, aber enveons, enveez und das Futur viersilbig enveerai. Diese Form ist im nfr. behandelt wie jouerai, crierai etc., Formen, in welchen der Vokal ou oder i das tonlose e der Endung aufnimmt. Das doppelte r in enverrai ist unberechtigt, während es in verrai aus vedrai regelrecht ist. An ein synkopiertes oi ist weder bei voir noch bei envoyer zu denken, überhaupt nicht bei den Verben auf oir (S. 7, 8 danach zu berichtigen), weil die Futura früher da waren als die Infinitivbildungen aus e zu oi, vergl. das darüber gesagte unter Nr. 1 dieser Besprechung. — S. 19. Formen wie chevaux, aux, vaux darf man nicht so erklären: „Ein l, das vor einem Konsonanten und nach einem Vokal steht, wird zu u vokalisiert; das darauf folgende s wird x“, weil man damit gegen die historische Grammatik verstöfst und vor allen Dingen das x nicht erklärt. Aus cheval + s wurde chevals, mit Vokalisierung des l zu u chevaus; us wird im Mittelalter durchweg abgekürzt x geschrieben, also chevax. Als man diesen Wert des x = us nicht mehr kannte, fügte man überall, wo der Laut au hörbar war, ein u hinzu und liefs irrig das Zeichen x stehen, also chevaux, anstatt chevax richtig wieder in chevaus aufzulösen. Dies der Sachverhalt, welchen die vom Verf. aufgestellte Regel nicht durchblicken läfst. Hier war aber eine Erklärung gerade von dem ausgesprochenen Standpunkte des Verf.s aus notwendig. Auf der andern Seite kann man ihm recht geben, wenn er Feinheiten der historischen Grammatik fern hält, nichts von altfr. prueve aus probat, nuef aus novem oder novum, buef aus bovem, muert aus morit, vuelent aus volent erwähnt, während jeu aus jocus, feu aus focus Ausnahmen sind, weil in der That dieser Unterschied zwischen ué und éu nur altfr. bestand, das nfr. überall zu eu vorgeschritten ist. — S. 65 Erl. „vor Pronomina, vor Substantiva und vor Adjectiven“ zu berichtigen, ebenso S. 69 Erl. 1. — S. 67 Erl. 1. Zur Erklärung des Gebrauches von réussir empfiehlt sich der Hinweis auf exire = issir, vergl. issue, reexire = réussir. — S. 90. Formen wie jaloux, époux mit x erklären sich leicht aus Übertragung von Wörtern wie doux, faux in der Zeit, als die falsche Schreibung doux für dols, dous aufkam (vergl. unberechtigte Pluralbildungen wie jeux, voeux), ohne dafs man zu dem wunderlichen Erklärungsversuch S. 94 zu greifen braucht, als ob die Sucht der Schreiber, einige Schnörkel anzubringen,

dazu geführt habe, x für s zu setzen. Die altfr. Handschriften widersprechen dieser Vermutung, man schrieb nur jalous, espous. Richtiger ist S. 29 je peux aus Analogie mit je veux erklärt und S. 95 roux aus Analogie mit doux. — S. 95 Erl. 7. vetulus gab vieux, vetulum gab vieil, wäre einfacher und klarer. — S. 99 Z. 9 l. resp. tant. — S. 101 Erl. 4 ist unklar ausgedrückt; illorum soll für alle Geschlechter gelten? — S. 106. voici, voilà aus voi ici, voi là = vide, nicht aus vois. — S. 119. Man hat nie gesagt: heureuse mente.

4) Curt Schaefer, Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische, im Anschlufs an die Schul-Grammatik für die Oberstufen. I. Teil: Formenlehre. VII u. 102 S.

Erschienen ist bis jetzt nur der erste Abschnitt des Übungsbuches, welches, in engem Anschlufs an die Grammatik, Übersetzungsstücke zu allen Kapiteln der Formenlehre und am Schlusse noch ein kleines Wörterverzeichnis enthalten soll. Verf. glaubt, „dafs gerade diese Übersetzungsübungen eine so vortreffliche geistige Gymnastik für den Schüler sind, wie sie durch die Lektüre französischer Stücke nicht annähernd erzielt wird“. Demgemäfs sind die Übungen, gleich von Anfang an vorzugsweise zusammenhängende Stücke, nach dem Grundsatz: repetitio est mater studiorum eingerichtet. Immer wieder wird auf Vorhergehendes Bezug genommen, die Noten geben eine reiche Fülle von Erläuterungen und Regeln, vielfach syntaktischer Natur, was bei zusammenhängenden Übungen allerdings nicht ganz zu vermeiden ist. Am Schlusse ist in einigen für den Unterricht recht brauchbaren Nummern (87—90) eine Reihe kurzer Fragen gestellt: „Zur Wiederholung der wichtigsten gegebenen Anmerkungen“. Dafs der Stil nicht immer ungezwungen ist, giebt Verf. selber zu, indessen ist in der That der deutschen Sprache niemals Gewalt angethan. Die Übungen empfehlen sich ferner durch eine grofse Mannigfaltigkeit, sodafs der Schüler auf den wichtigsten Gebieten mit den gebräuchlichsten Redewendungen bekannt gemacht wird.

5) P. Steiner, Einleitung zur Erlernung der französischen Sprache. Neuwied und Leipzig, Heusers Verlag (Louis Heuser), 1884. II u. 89 S. 1,20 M.

Mündliche Übung vor der schriftlichen; erst Bekanntschaft mit einzelnen Wörtern und einfachen Sätzen, dann grammatische Begründung in Regeln, das sind die Grundsätze des Verf.s. Das Buch wendet sich an die Kleinsten, giebt wenig Grammatik, aber ein buntes Gemenge von inhaltlosen Sätzen, oft in undeutscher Fassung. — z. B. S. 26: Ich habe Leibweh, meine Schwester hat Kopfweh und mein Bruder hat Zahnweh; oder S. 52: Ich würde belieben zu bleiben in dem Wartesaal; oder S. 69: Neuwied ist eine schöne, aber ziemlich stille Stadt; oder S. 69: Ludwig ist Schuhmacher, und ich, ich bin Schneider — in einer neuen Aussprachbezeichnung, z. B. S. 14: Je joue souvent avec elle =

Sheshusuwa^{n}tawekäl. — Das Buch ist einstweilen nicht zu gebrauchen, am allerwenigsten für die Kleinen, weil es in ganz unglaublicher Weise von Druckfehlern geradezu wimmelt, z. B. gleich in der Vorrede: „von deren grammatikalischen Begründung", „auch sind für die letzteren die Einübung der Konjunktive bestimmt", „Zeilen" für Zeiten. — S. 3 et und j'ai klingen nicht wie ä und shä. — S. 7 steht leve toi, levè-vous, S.. 8 leve-toi, S. 30 léve-toi. S. 8 steht zweimal dépechez-vous, S. 9 depechez-vous, S. 16 einmal richtig dépêchez-vous, aber S. 52 wieder ohne Accent. S. 30 steht achtmal dépèche, dépèchons, dépèchez mit falschem Accent, ferner auf derselben Seite 30 léve-toi, n'ècoute, coté, voila. S. 11 maitre. S. 13, 14, 16 überall diner ohne Accent, u. s. w. Dutzende von Fehlern.

Berlin. P. Schwieger.

N. Beeck, Geschichtstabellen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten sowie zum Selbstunterricht. I. Altertum und Mittelalter. IV u. 122 S. II. Neue Zeit. IV u. 128 S. Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1883.

Nicht selten ist der Wunsch laut geworden, dafs bei der Bearbeitung von Büchern, die zum Gebrauche auf Schulen bestimmt sind, jeder andere Nebenzweck möglichst beiseite gesetzt werden möchte. Schon ein Lehrbuch, das auf dem Titelblatte für mehrere Kategorieen von Schulen als ausreichend bezeichnet wird, erregt von vornherein, und gewöhnlich nicht mit Unrecht, den Argwohn, dafs es für keine derselben wirklich geeignet sein möchte, noch mehr ein solches, welches zum Gebrauch auf Lehranstalten und zum Selbstunterricht dienen soll, wie es bei den vorliegenden Geschichtstabellen der Fall ist. Der Vorrede nach sind sie zwar vorzugsweise für die oberen Klassen höherer Lehranstalten berechnet, die ganze Anlage und Ausführung lassen sie aber als diesem Zwecke wenig angepafst erscheinen. Das Buch hat einen Umfang von 250 Seiten. So wenig nun eine solche Äufserlichkeit zur Grundlage eines Urteils über die Brauchbarkeit eines Lehrbuchs gemacht werden darf, so sehr sind doch so umfangreiche Geschichtstabellen für Schulen etwas Ungewöhnliches. Der Verf. hat aber auch hinsichtlich des Inhalts recht wenig Rücksicht auf die Forderungen walten lassen, die an ein praktisch verwertbares Schulbuch gestellt werden müssen, denn seine Tabellen sind der Hauptsache nach ein getreuer Auszug aus Webers bekanntem Lehrbuch der Weltgeschichte, wie sie nach der Vorrede ja auch entstanden sind als eine notwendig gewordene neue Bearbeitung der Tabellen zum Weberschen Buche, und wie denn auch über jedem neuen Abschnitte die entsprechenden Paragraphen aus dem Lehrbuche und der übersichtlichen Darstellung der Weltgeschichte des genannten Verf.s angegeben sind. So ist das Buch dem Umfange und Inhalte nach etwas anderes, als man unter Geschichts-

tabellen gewöhnlich versteht, es ist ein für die Schule viel zu ausführliches Lehrbuch der Gesamtgeschichte, dessen Inhalt nur in die hinsichtlich des Stils und Satzbaus wenig geschmackvolle Form von Tabellen gebracht ist.

Es liegt gewifs nicht in der Absicht des Ref., den Wert eines solchen Buches herabzudrücken, zumal wenn es mit soviel redlicher Arbeit, mit soviel Gelehrsamkeit fertig gestellt ist, wie das vorliegende; denn wenn auch der Text selber nichts Neues bringt, so werden doch alle, welche die auf jeder Seite in recht bedeutender Zahl beigefügten, zur weiteren Ausführung und Erläuterung dienenden Fufsnoten lesen, dem Verf. gern glauben, dafs dieser „Versuch, die ganze Weltgeschichte in ihrem wirklichen Sachverhalt darzustellen" (T. II, S. IV), ihm eine bedeutende Arbeit verursacht hat. Aber die Tabellen sollen hier hinsichtlich ihrer Brauchbarkeit als Hilfsmittel für den Unterricht auf höheren Schulen beurteilt werden, und da ist es die Ansicht des Ref., dafs doch schwerlich ein Lehrer der Geschichte in seinem Unterrichte so rücksichtslos gegen alle Forderungen der Methode und Behörden zu verfahren Lust haben wird, wie er es müfste, wenn er den genannten Büchern von Weber folgen wollte, und dazu noch in dem Wege, den diese Tabellen weisen. Denn zunächst kann auf den Schulen nicht Weltgeschichte in diesem Sinne getrieben werden.

Dafs die Tabellen mit der orientalischen Geschichte beginnen und also die Behandlung derselben als eines selbständigen Abschnitts der Weltgeschichte für die Schule fordern, wird nach der eben charakterisierten Einrichtung des Buches keinem auffallen und soll auch weiter nicht bemängelt werden; dafs sie aber etwas mehr als acht engbedruckte Oktavseiten dafür verwenden, wobei die Geschichte der Chinesen und merkwürdigerweise auch die der Israeliten ganz übergangen ist, erscheint doch als sehr unzweckmäfsig. Zur Probe von dem reichhaltigen Inhalte der Tabellen sei angeführt, dafs bei der Erwähnung des indischen Epos Mahabhârata (S. 1) die Anmerkung lautet: „Um 1000 entstanden, jetzige Gestaltung um 300; 100 000 Doppelverse: D. grofse Krieg zwischen d. Kuru u. Pandu." In Bezug auf die Stadt Babylon bemerkt die Fufsnote (S. 2): „Bei Hilleh; Viereck mit einer v. Nebukadnezar erbauten Ringmauer v. 7—8 (nicht 9 oder 12) deutschen Meilen Umfang, 65 m Höhe und 10—13 m Dicke, mit d. Tempel d. Bel v. 8 sich verjüngenden Stockwerken v. 192 m Höhe (Ruinen bei Birs Nimrud), u. d. sog. schwebenden Gärten d. Semiramis (v. Nebukadnezar angelegte Terrassen v. 130 m Länge und Breite)." Ähnlich klingt die Anmerkung in Bezug auf Ninive, wobei noch in Betreff der alten Paläste hinzugefügt ist: „beide gut erhalten, gefunden v. Botta, ausgegraben v. Layard 1845—48."

Als ebensowenig zweckmäfsig mufs es bezeichnet werden, wenn in Tabellen, die für den Unterricht eingerichtet sind, der auf Kunst und Litteratur bezügliche Stoff aus dem Zusammen-

hange herausgehoben und zu selbständigen Abschnitten zusammengestellt wird. Derartige Abschnitte finden sich in den Tabellen für die griechische Geschichte folgende: 1. Die griechische Litteratur bis 500 (S. 16); 2. die Prosalitteratur (S. 24); 3. die alexandrinische Litteratur (S. 30). Ähnliche Abschnitte sind in der römischen Geschichte auf S. 46, 58 u. 63 zusammengestellt, und auf S. 74 ist sogar die byzantinische Litteratur durch Angaben wie „Musäus um 480 (Hero und Leander), Tzetzes 1150 (Iliaka)“ etc. vertreten. Gewifs wird im Geschichtsunterrichte auf die Geistesprodukte der Völker Rücksicht genommen werden müssen, aber doch nur insofern sie in hervorragender Weise wichtig sind zur Beleuchtung der Gesamtentwicklung eines Volkes, zur Charakteristik der Blüte oder des Verfalls. So gut wie der Verf. die dramatische Dichtung und die plastische Kunst der Griechen im Anschlufs an das Zeitalter des Perikles skizziert hat, hätte er in Rücksicht auf die Schule auch alle anderen kunst- und litterargeschichtlichen Stoffe in den Zusammenhang der betreffenden Epochen bringen können, und was sich in einen solchen Zusammenhang nicht hätte bringen lassen, das hätte fortbleiben müssen. Denn Litteratur- und Kunstgeschichte als solche können im geschichtlichen Unterrichte nicht getrieben werden, und doch müfste man dazu gelangen, wollte man von der alexandrinischen Litteratur, von der römischen unter dem Kaiserreich (I 63), von der Renaissance (II 4 f.), von der Litteratur des 16. und 17 Jhdts. (II 27 f.) auch nur im entferntesten das heranziehen, was diese Tabellen gewähren. Es mag sein, dafs in vielen Fällen solche Stoffe vom Geschichtsunterrichte zu sehr fern gehalten werden, aber wer von den Dichtern Theokrit aus Sicilien, Lykophron von Chalcis, Kallimachus aus Kyrene, Aratus von Soli, von den Gelehrten Apollonius Rhodius, Aristophanes v. Byzanz, Aristarch (I 31), wer von Persius, Gellius, Apuleius, Galenus (I 63), von Hugo Grotius und Descartes, von Lope de Vega, Moreto, Rabelais, Chaucer (II 28) reden wollte, möchte doch wohl zu weit über das Ziel hinausschiefsen. Ebenso wird auf eine Darstellung der Entwicklung des Christentums Gewicht gelegt werden müssen; aber was das vorliegende Buch davon (I 65 f.) bringt, führt zu einer ausführlichen kirchengeschichtlichen Abhandlung.

Dafs die Tabellen für die politische Geschichte ein viel zu reichhaltiges Material an Namen und Zahlen enthalten, zeigt sich in der Behandlung namentlich des Mittelalters und der Neuzeit auf jeder Seite. Abgesehen davon, dafs der Verf. im Anschlufs an das Webersche Lehrbuch zum Schlusse der mittelalterlichen Geschichte die Entwicklung der aufserdeutschen Staaten Europas in sieben besonderen Abschnitten auf 14 Seiten zur Darstellung bringt, häuft er z. B. in der Geschichte der Entdeckungen (II 2 f.), in derjenigen Skandinaviens und Polens im Reformationszeitalter (II 16 f.), der Hugenottenkriege (II 22 f.) das Material so sehr,

dafs auch eine sehr ausführliche Behandlung dieser Begebenheiten in einer Oberprima nicht von der Hälfte der Daten wird Gebrauch machen können. In den Abschnitten über die deutsche Geschichte, besonders über die wichtigsten Ereignisse derselben, tritt das Zuviel an Details nicht in solcher Weise zu Tage; aber es giebt doch manches treffliche Lehrbuch der Geschichte, dessen Verfasser in richtigem Verständnis für die Bedürfnisse des Unterrichts auch in solchen Abschnitten sich mit weit weniger sachlichem Material begnügt, um dem Lehrer den notwendigen und wohlthuenden Spielraum zu lassen.

So können die Tabellen als ein praktisches Hilfsmittel für den Geschichtsunterricht nicht bezeichnet werden, aber die emsige Arbeit und das reiche Wissen des Verfassers mag manchem zu Gute kommen, der auf verhältnismäfsig geringem Raume ein möglichst reichhaltiges geschichtliches Material zu privatem Gebrauche beisammen finden will; besonders die Anmerkungen enthalten Andeutungen und Hinweise, wie man sie in Büchern der Art gewöhnlich nicht findet.

Eberswalde. Fr. Boldt.

Ernst Debes, Physikalische Wandkarte der Erde in Mercators Projektion. Leipzig, Wagner und Debes, 1885. 12 M.

Erst vor kurzem (s. o. S. 251) gaben wir in vorliegender Zeitschrift unserer Freude Ausdruck, dafs die Dronkesche Merkator-Karte uns endlich eine solche Erddarstellung bescheert habe, welche bei genügender Gröfse dem Schulbedürfnis gerecht werde. Da erscheint die oben genannte Karte mit einem, wie wir gestehen müssen, doch noch durchschlagenderen Erfolge!

In einem ganz riesengrofsen Rechteck gewährt sie eine so ausgezeichnet klare und naturwahre Ansicht der Länderumrisse, der Bodenerhebung, der Landgewässer und der Meeresströmungen, wie wir als Wandkarte noch nie eine solche besessen haben. Auf weiteste Entfernung noch ist alles mit vollkommenster Deutlichkeit zu erkennen; die nur mit feiner Schrift (nicht mit der beliebten, dem Schüler das Ablesen süfs erleichternden Lapidar- oder Firmenschrift) eingetragenen Namen verschwinden dann völlig, und man schaut nur Land und Meer, ohne jede Beimengung von Menschenwerk.

Die Überbürdung mit allerlei Nebenangaben von Waldgrenzen, Hebungs- und Senkungsküsten, Isothermen u. s. w., wie sie die Dronkesche Karte belastet, ist hier streng vermieden, was dem Schulgebrauch zumal in den unteren und mittleren Klassen sehr zu statten kommen wird. Ganz besonders anerkennenswert dünkt uns die einfach schöne und ganz auf der Höhe der Zeit stehende Eintragung der Meereszirkulation. Obwohl kein über das Niveau der Dorfschule hinausstrebender Geographieunterricht sich des Eingehens auf letztere entschlagen darf, war dieselbe auf unseren

bisherigen Schul-Wandkarten gewöhnlich fehlerhaft, ja oft genug reinweg gekröseartig dargestellt. Hier sehen wir sie in schönen Farbenunterscheidungen für kalte und warme Ströme mit Berücksichtigung auch der neuesten Berichtigungen vorgeführt, wie wir sie für das südatlantische Meer Prof. Krümmel in Kiel verdanken.

Es erübrigt nur noch die Bemerkung, dafs diese eine Merkator-Karte wenigstens für die unteren Klassenstufen auch sehr wohl gebraucht werden kann zur Durchnahme der Grundzüge der physischen Länderkunde, dafs sie also fünf Erdteilkarten erspart.

Halle. Kirchhoff.

---

1) **Th. Spieker, Lehrbuch der ebenen und sphärischen Trigonometrie mit Übungsaufgaben für höhere Lehranstalten. Mit in den Text gedruckten Holzschnitten. IV u. 132 S. Potsdam, Stein. 1,40 M.**

Was wir längst gewünscht, dafs nämlich der Verfasser, dessen Arithmetik und Planimetrie wiederholt von uns empfohlen worden sind und eine weite Verbreitung gefunden haben, sein mathematisches Lehrbuch durch Herausgabe der übrigen Teile vervollständigen möchte, ist durch das Erscheinen des vorstehenden Werkes der Erfüllung näher gerückt. Auch diese Trigonometrie ist in dem Geiste der anderen Teile verfafst. Während heute zahlreiche mathematische Lehrbücher erscheinen, die an wissenschaftlichem Werte vielleicht höher stehen, die manche neue und eigentümliche Untersuchungen bieten, aber in ihrer ganzen Anlage so auf die Persönlichkeit des Verfassers zugeschnitten sind, dafs dieser selbst zwar wohl ganz erfreuliche Resultate mit denselben zu erzielen vermag, man aber grofses Bedenken tragen mufs, teilweise schon wegen ihrer von dem Herkömmlichen abweichenden Benennungen, sie zu weiterer Verbreitung zu empfehlen, und durch dieselben namentlich der Übergang der danach unterrichteten Schüler auf eine andere Lehranstalt recht erschwert wird: verlassen die Lehrbücher des Verfassers nicht die alten bewährten Wege, greifen nicht über das eigentliche Pensum der Lehranstalten hinaus, für die sie bestimmt sind, dienen nicht als Ablagerungsort an sich ganz trefflicher, aber für die Schule wertloser Untersuchungen, benutzen andererseits die Verbesserungen, welche eine fortschreitende Methodik ergeben hat und können so zu allgemeiner Einführung lebhaft empfohlen werden. Der Verfasser erklärt die trigonometrischen Funktionen als Quotienten der Seiten des rechtwinkligen Dreiecks und bringt die trigonometrischen Linien erst nachher, also in umgekehrter Ordnung als Kambly, wir halten dies für ziemlich gleichgültig. Dagegen stellt er sogleich sämtliche trigonometrischen Funktionen zusammen, während jetzt mehrfach, nach Baltzers Vorgange, erst der Sinus ausführlich behandelt und verwendet wird, und in ähnlicher Weise die andern trigonometrischen Funktionen nach und nach auftreten. Wir ziehen die Behandlung des Verfassers vor.

Sodann erweitert er die Begriffe für die Winkel im allgemeinen, lehrt die Reduktionen von $f(-\alpha)$, $f(180^\circ \pm \alpha)$, $f(90^\circ \pm \alpha)$ und zeigt, wie aus einer Funktion alle übrigen abgeleitet werden können. Diese Reduktionen, welche, wenn sie in der notwendigen Allgemeinheit erwiesen werden sollen, für den Anfänger nicht ganz leicht sind, hat der Verf. sehr kurz behandelt, oder vielmehr nur angedeutet; und doch halten wir sie gerade für sehr wichtig. Er geht sodann zum rechtwinkligen Dreieck über, und löst dasselbe, sowie die einfach sich anschliefsenden Figuren, das gleichschenklige Dreieck, die Raute, das reguläre Polygon und das Kreissegment. Dafs die entwickelte Formel für das letztere, in welcher die Klammern für die Rechnung nicht zu empfehlen sind, auch für ein Segment, welches gröfser als der Halbkreis ist, richtig bleibt, trotzdem die Formel, von der ausgegangen ist, dann ihre Gültigkeit verliert, konnte wohl hinzugefügt werden. Es folgen sodann die goniometrischen Grundformeln. Für den Beweis der allgemeinen Gültigkeit von $\sin(\alpha + \beta)$ würden wir ein allgemeines Verfahren, wie wir es J. XVI S. 408 vorgeschlagen haben und wie es später unabhängig davon von Helmes angewendet worden ist, vorgezogen haben; auch erscheint uns die so überaus einfache Ableitung aus dem ptolemäischen Lehrsatze empfehlenswerter, als die gewöhnliche. Das von uns mehrfach gerügte Doppelzeichen in den Werten von $\sin\frac{\alpha}{2}$, $\cos\frac{\alpha}{2}$, $\operatorname{tang}\frac{\alpha}{2}$ bringt auch der Verfasser ohne jede weitere Bemerkung. Es ist durchaus zu erwähnen, dafs jederzeit nur eines der beiden Vorzeichen gelte, man also zu untersuchen habe, welches das richtige sei; so ist stets ohne jede Zweideutigkeit

$$\operatorname{tang}\frac{\alpha}{2} \text{ nur} = \frac{1 - \cos\alpha}{\sin\alpha} = \frac{\sin\alpha}{1 + \cos\alpha}.$$

Es folgt dann die eigentliche Trigonometrie des schiefwinkligen Dreiecks, und zwar zunächst die Fundamentalsätze nebst den Fundamentalaufgaben. Wir würden manches gern noch anders sehen, so ist für die blofse Berechnung der dritten Seite die Formel

$$a = b\sqrt{1 + \left(\frac{c}{b}\right)^2 - 2\frac{c}{b}\cos\alpha}$$

der Verwendung des Hülfswinkels vorzuziehen und empfiehlt sich ganz besonders, wenn man, was gar nicht so selten vorkommt, bereits die Logarithmen von b und c oder gar nur diese kennt. Für die vollständige Berechnung der dritten Seite und der beiden Winkel sind allerdings die Mollweideschen Formeln vorzuziehen, die der Verfasser erst nachträglich bringt, während wir sie gern naturgemäfs mit dem Tangentensatz verbunden sehen. Auch der Verfasser hegt noch immer eine grofse Vorliebe für Hülfswinkel, die vielfach nur scheinbar eine Erleichterung gewähren, so z. B. durchaus nicht für die Auflösung der quadratischen Gleichungen,

wo die logarithmische Berechnung von $x = -\frac{a}{2} \pm \sqrt{1 + \frac{4b}{a^2}}$
nur fünf Aufschlagungen, die trigonometrische dagegen sechs für beide Wurzeln nötig macht und die überaus lästige Unterscheidung des Vorzeichens von b überflüssig wird. Wir dürfen auch in dieser Beziehung auf unsere Anzeige der Helmesschen Trigonometrie J. XVIII verweisen, wo wir uns eingehend darüber ausgesprochen haben. Für die Lösung von $a \sin x + b \cos x = c$ ziehen wir allerdings auch den Hülfswinkel vor und erkennen die Zweckmäfsigkeit eines solchen auch in manchen andern Fällen an. — Der Verf. giebt dann noch in einzelnen Paragraphen Relationen für die wichtigsten Linien des Dreiecks, die Höhen, die Mittellinien, die Radien des ein- und des umgeschriebenen Kreises. Wir wundern uns, dafs er den Radius r erst zuletzt bringt, während er selbst schliefslich sagen mufs, dafs kein anderes Stück so geeignet ist, als Hülfsgröfse eingeführt zu werden. Der Verfasser würde viele Teile der früheren Paragraphen durch Verwendung desselben viel kürzer und übersichtlicher haben behandeln können. In derselben Weise werden die Auflösungen der Aufgaben für das Sehnenviereck durch Einführung des Radius viel einfacher, und ungern vermissen wir namentlich die Formel für den Inhalt $2 r^2 \sin \alpha \sin \beta \sin \varepsilon$. Wir bedauern es überhaupt, dafs die allgemeine Verwendung von r für die Auflösung des Dreiecks und des Sehnenvierecks, wie sie Professor Lieber so schön durchgeführt hat, noch immer nicht die Beachtung findet, welche sie verdient. Der Verfasser bespricht kurz auch die übrigen Vierecke und das Polygon. Trefflich sind auch die Paragraphen, in welchen der Verfasser angewandte Aufgaben aus der Geodäsie, ferner die Konstruktion trigonometrischer Ausdrücke giebt. Man erkennt in Auswahl und Behandlung überall den erfahrenen Lehrer, der genau weifs, was im Unterrichte wichtig und möglich ist.

In der sphärischen Trigonometrie schickt er einige sehr passende kurze Betrachtungen über die dreiseitige Ecke voraus, geht dann von der allgemeinen Grundformel aus und wendet sie nachträglich auf das rechtwinklige und das Quadrantendreieck an. Dann folgen die Fundamentalaufgaben und erst zum Schlufs weitere Umformungen, die Gaufsischen, die Neperschen Gleichungen, die Berechnung des sphärischen Excesses, der Radien des ein- und umgeschriebenen Kreises. — In derselben Weise wie in seinen andern Lehrbüchern fügt der Verfasser den einzelnen Abschnitten zahlreiche Übungsaufgaben hinzu, deren Berechnung er ausgeführte Musteraufgaben vorausgeschickt hat. Dafs der Verfasser in § 48. 49 die Aufgabe für zweideutig erklärt, können wir in keiner Weise billigen; die Aufgabe hat nur eine Lösung; es wäre eine Aufgabe vorzuziehen gewesen, die wirklich eine doppelte Lösung ergeben hätte.

Obgleich wir so recht viele einzelne Punkte anders gewünscht hätten, die uns z. B. von Helmes trefflicher behandelt zu sein

scheinen, so stehen wir doch nicht an, auch diesen Teil des Lehrbuches des Herrn Verfassers als sehr geeignet für den Unterricht zu bezeichnen und seine Verbreitung zu empfehlen.

2) Carl Gusserow, Leitfaden für den Unterricht in der Stereometrie mit den Elementen der Projektionslehre. Mit 45 in den Text gedr. Figuren. VIII u. 96 S. Berlin, Springer, 1885. 1,40 M.

Die vorstehende Stereometrie zeichnet sich in jeder Beziehung durch Eigentümlichkeit aus, indem der Herr Verfasser von vornherein den Projektionsbegriff und zwar den der Parallelprojektion einführt und ihn für die Behandlung des Lehrstoffes unausgesetzt verwendet. So ist der Unterricht in der Stereometrie mit der Projektionslehre und dem Projektionszeichnen in stete Verbindung gebracht. Wir haben nie Gelegenheit gehabt, uns unterrichtlich mit diesen letzteren Teilen der Mathematik zu beschäftigen, begreifen aber leicht, dafs diese gegenseitige Beziehung beiden Disziplinen zu wesentlicher Erleichterung dienen wird. Wo freilich eine solche Beziehung nicht stattfindet, da dürfte wahrscheinlich das Verlangen des Hineindenkens in die allgemeinen projektivischen Konstruktionen im Raume den Anfangsunterricht in der Stereometrie, der ja ohnehin manche Schwierigkeiten bietet, nicht unerheblich erschweren, namentlich da der Herr Verfasser, wie er es grundsätzlich thut, mit den Figuren äufserst sparsam ist, um „dem Vorstellungsvermögen der Schüler keine Eselsbrücken zu bauen“. Wir fürchten, dafs er in dieser Beziehung doch zu strenge Anforderungen gestellt hat, wenn er der Vorstellung nicht etwa auf andere Weise zu Hülfe kommen will. — Aber abgesehen von dieser prinzipiell verschiedenen Anlage des Ganzen bietet auch die Behandlung im Einzelnen aufserordentlich viel Eigentümliches, was unser Interesse zu erregen imstande ist. Dies betrifft z. B. schon die Anordnung der Körper. So wendet sich die Behandlung des Verfassers vorzugsweise den schief abgeschnittenen Prismen zu, ferner dem Prismatoid, d. i. einem Körper, dessen Grundflächen parallel sind; diesem sind dann subordiniert die Pyramide, der Keil, das Prisma, der Obelisk, der Pyramidenstumpf. Er unterscheidet an ihnen, was für die später von ihm aufgestellten Formeln und die Ausmessung von Wichtigkeit ist, die Grundfläche, die Deckfläche, den Parallelschnitt, den Mittelschnitt, den Eindrittelschnitt, den Zweidrittelschnitt und den auf den Seitenkanten senkrechten Normalschnitt. Zur Ausmessung selbst bedient er sich des sehr allgemeinen Satzes, dafs zwei ebene flächengleiche Figuren stets in kongruente Teile zerlegt werden können, eines Satzes, dem er einen allerdings nur für geradlinige Figuren gültigen Beweis im Anhange giebt. Dann versucht er den Cavallerischen Satz zu beweisen. Aber wir können auch seinen Beweis nicht für bindend halten. In dem zweiten Teile ist u. E. ein Fehlschlufs von den Worten an: „Dieser (nämlich der Körper selbst) ist

aber kleiner als jener, denn . . ." Wie viel man auch parallele Schnitte legen mag, der Körper selbst wird dadurch nicht als kleiner erwiesen, so lange nicht die zweite Voraussetzung des ersten Teiles besteht, welche in dem zweiten eben aufgehoben sein soll. Sehr geschickt ist dann die Berechnung des schief abgeschnittenen Prismas, aus welcher sich als spezieller Fall die Pyramide ergiebt und dann im § 21 alles andere ziemlich leicht folgt. Nur ist die Figur 7 entweder fehlerhaft oder unvollständig. Wir wissen wenigstens nicht, was wir uns unter dem oberen B denken sollen. Auch in Figur 8 sollen doch BD u. s. w. nicht die Deckkanten selbst, sondern ihre Projektionen sein, und im Beweise mufs es ebenfalls heifsen: eine Summe von Dreiecken, welche „die Projektionen" der oberen Abschnitte u. s. w. — Eigentümlich ist die Berechnung der Kugel mittelst des Cavalerischen Satzes durch Vergleichung mit einem schiefabgeschnittenen, dreiseitigen Prisma, und ähnlich werden die anderen Teile der Kugel berechnet. Nur kurz erwähnen wir, dafs der Verfasser noch die Ausmessung sehr verschiedenartiger allgemeiner Gewölbe mittelst seiner allgemeinen Formeln vollzieht. Den vierten Teil des Buches nehmen dann noch Untersuchungen über den Schwerpunkt ein. Im Anfang fügt der Verfasser eine eigentümliche Behandlung des Pyramidenproblems hinzu. So geschickt die Anlage ist, so wird doch der Beweis von Lehrsatz 6 recht umständlich.

Wir haben im Vorstehenden eine keineswegs vollständige Übersicht über den reichen Inhalt der Arbeit des Herrn Verfassers gegeben und die Eigentümlichkeit seiner Behandlungsweise im ganzen und vielen einzelnen Teilen nur angedeutet. Dafs ihm dies auf so beschränktem Raume möglich geworden, liegt allerdings vorzugsweise darin, dafs der Verfasser sich, wie der Sparsamkeit in den Figuren, so auch einer nicht minderen Gedrängtheit und Kürze in den Auseinandersetzungen befleifsigt und die Gedanken, welche ihn leiten, mehr andeutet als ausführt. Dadurch wird das Studium seines Buches nicht wenig erschwert. Auch setzt der Verfasser in ziemlich ausgedehntem Grade eine Vertrautheit mit allgemeinen Betrachtungen voraus, die nicht eben häufig gefunden werden dürfte, so z. B. in Anm. 1 auf S. 21. Trotz alledem können wir dem Herrn Verfasser für die Herausgabe dieser seiner interessanten Arbeit, welche so viel Neues bietet, nur dankbar sein und empfehlen sie der Kenntnisnahme unserer Fachkollegen.

Züllichau. W. Erler.

C. H. Vosen, Kurze Anleitung zum Erlernen der hebräischen Sprache für Gymnasien und für das Privatstudium. Neu bearbeitet und herausgegeben von Fr. Kaulen. 15. verbesserte Aufl. Freiburg im Breisgau, Herdersche Verlagshandlung, 1884. 130 S.

Nach einer Einleitung über Sprache und Schrift der Hebräer fafst der Verf. die Grundzüge der hebräischen Grammatik in drei

Abschnitte zusammen. Der erste enthält die Grundregeln für die Formenbildung, wie es S. 16 Anm. 2 heifst, in einer Fassung, die erfahrungsmäfsig für den Anfänger so gewählt, aber nicht in der Natur der Sprache selbst begründet ist. Der zweite Abschnitt, „Formenlehre" behandelt zuerst das Verbum. Dieses hat (§ 22) zwei Grundformen, die 3. Pers. Sing. Perf. (masc. fehlt) und den Infinitiv, aus welchen sich alle übrigen durch Präformative u. Afformative bilden. Obwohl der Verf. selbst anführt, dafs man richtiger statt Praeterit. und Futurum Perfect. und Imperfect. sage, behält er doch die Bezeichnung Futurum bei. Ebenso spricht er noch von einem Vav conversivum, vermöge dessen die Formen des Futurums in der Bedeutung des Perf. gebraucht werden können und umgekehrt, und nur in Parenthese wird die Bezeichnung Vav consecutivum angeführt. Diese Methode des Verf., die sprachlichen Erscheinungen ohne Rücksicht auf ihr Gewordensein rein äufserlich zu betrachten, tritt unter anderm besonders § 43 bei der Besprechung der Verb. לה hervor. So sagt er § 43 a: in der 3. Pers. femin. sing. Perf. wird das ה in ת verwandelt גָּלְתָה für גָּלָתָה. Wie er übrigens dazu kommt, diesen Verbis, von denen er richtig anführt, dafs sie eigentlich לי sind, eine Doppelnatur zuzuschreiben, ist uns unerfindlich.

In den übrigen Abschnitten der Formenlehre und in der kurzen Zusammenstellung der Regeln aus der Syntax tritt diese Eigentümlichkeit nicht in demselben Mafse hervor. Abgesehen hiervon sind die angeführten Regeln verständlich ausgedrückt. Den Schlufs bilden Paradigmen in alt hergebrachter Anordnung (bei dem Substantiv Segolata zuletzt), Übungsstücke und ein Wortregister.

Jenem Grundsatze über die Abfassung der Regeln wollen wir übrigens bei einem Schulbuch durchaus nicht die Berechtigung absprechen. Es darf aber nur dann angewendet werden, wenn dem Lernenden dadurch eine wesentliche Erleichterung geboten wird. Die 3 p. f. s. perf. der Verba לה lernt der Anfänger dadurch, dafs er das Paradigma seinem Gedächtnis einprägt. Es ist daher nicht der geringste Grund vorhanden, ihm die richtige Erklärung vorzuenthalten, zumal da sich dieselbe mit wenig Worten geben läfst.

Berlin. J. Decken.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Gedächtnisrede auf Friedrich Wilhelm Gustav Kiefsling.

(Schlufs.)

Im Sommer 1848 fiel die Schülerzahl auf 362, stieg aber im Winter desselben Jahres gleich wieder auf 428. Die Zahl der mit dem Zeugnis der Reife entlassenen Schüler betrug in den 6 Jahren seines Direktorats allerdings nur 39. Das Gymnasium vertrat aber damals auch die Stelle einer noch fehlenden Real- oder Bürgerschule. So kam es, dafs in den unteren Klassen zuweilen 60—70, in I nur 11 Schüler safsen. Zu den Fachgenossen der Stadt, welche dem Gymnasium nicht angehörten, trat Kiefsling in ein näheres Verhältnis durch die Gründung des Pestalozzi-Vereins. Er gab die Anregung dazu bei der Feier von Pestalozzis hundertjährigem Geburtstage am 12. Januar 1846. Seine Absicht hat er mit einer gewissen Schärfe, die durch die Lauheit der Mitglieder hervorgerufen war, in der Festrede am 1. Jahrestage der Gründung des Vereins dargelegt. Sein Zweck war zunächst „die Befreundung des Posener Lehrstandes", der durch mancherlei Verhältnisse sich nach unendlich vielen Seiten und Richtungen hin zersplitterte. „Diese Befreundung bedarf aber eines Mittels, und dieses bietet sich ungesucht dar in unserm Berufe. Unser Beruf isoliert zwar die einzelnen Ausübenden, grade wie dies bei den Ärzten der Fall ist. Um so notwendiger ist aber die Förderung durch gegenseitige Mitteilungen. Es ist dabei ein Doppeltes nötig. Wir müssen unser Fach mit rechter Klarheit betreiben, damit wir erstens imstande sind, unsere Forschungen andern mitzuteilen, und damit wir zweitens das Empfangene an der rechten Stelle mit Sicherheit einreihen können. Hierbei kommen in Betracht eigene Kraft, Aufgaben, Ziel, Methode, Mittel, Erfolg. Aus solchem Verfahren erwachsen eine Menge von Fragen, die man gern auch von anderen beantwortet sehen möchte." Der Erfolg, den er erzielte, war der Sache nach unbedeutend, für seine persönliche Stellung aber sehr grofs. Denn von dieser Zeit ab wurde er Mittelpunkt und Führer der deutschen Lehrerkreise im Grofsherzogtum, eine Stellung, die er in den Wirren des Jahres 1848 mit dem glänzendsten Erfolge behauptete. „Als am 20. März die Berliner Ereignisse des 18. März bekannt wurden, fanden sich die polnischen Schüler mit polnischen Kokarden in den Klassen ein — selbst der vor dem Gymnasium Obst und Semmel feil haltende Knabe hatte sich mit einer grofsen polnischen Kokarde geschmückt, was zur natürlichen Folge hatte, dafs die deutschen Schüler ihrerseits preufsische Kokarden anlegten. Als dagegen eingeschritten wurde, verliefsen die polnischen Schüler die Anstalt. Aber infolge der grofsen in der ganzen Stadt herrschenden Aufregung wurden auch

viele deutsche Schüler durch ihre Eltern von dem Besuche der Schule zurückgehalten. Viele Bewohner Posens begaben sich mit ihren Familien nach Glogau und anderen benachbarten schlesischen Städten, und auswärtige Schüler wurden von ihren Eltern abgerufen; weder eine öffentliche Prüfung, noch das Abiturientenexamen konnte abgehalten werden, sodafs den Abiturienten mit Genehmigung der Behörde das Zeugnis der Reife ohne mündliche Prüfung erteilt werden mufste. Nachdem im Anfang der Bewegung durch Zusammenziehung der Klassen noch ein Versuch gemacht war, den Unterricht einigermafsen fortzusetzen — es hatten sich nur 156 Schüler wieder eingefunden — mufste endlich der Unterricht ganz eingestellt und die Schüler in die Osterferien entlassen werden. Nach Ostern wurde der gewohnte Gang des Unterrichts unter dem Schutze des Belagerungszustandes wieder hergestellt. Auch die Feier der von dem Bundestag ausgesprochenen Anerkennung der Provinz Posen als deutsches Bundesland am 9. Mai, bei welcher unter dem Aufzug der gesamten deutschen Bürgerwehr Posens (1600 Mann) Kiefsling auf dem Balkon des Rathauses die Festrede hielt, verlief ohne jegliche Störung". (Starke, Zur Geschichte des Fr.-W.-Gymnasiums in Posen. 1884. S. 26). Im Laufe des Jahres 1848 fanden dann unter seinem Vorsitze im Saale des Gymnasiums zwei von dem hohen Unterrichtsministerium angeordnete Lehrerversammlungen zur Besprechung der Angelegenheiten der Schulen statt, zu deren erster die Lehrer der höheren Lehranstalten der Provinz Posen, zur anderen die Lehrer des Kreises Posen berufen waren. Am 14. Dezember desselben Jahres erliefs der Hauptverein der deutschen Verbrüderung, an dessen Spitze Kiefsling stand, einen Aufruf „an die deutschen Lehrer der Provinz Posen zur Gründung von Bezirksvereinen, Leseabenden, Gesang- und Turnvereinen, damit deutsche Sitte unter den Polen erhalten werde". „Keine deutsche Stadt, kein deutsches Dorf, kein deutscher Mann in polnischer Umgebung sei mit den Seinigen ausgeschlossen von dieser Vereinigung; kein deutscher Knabe und kein deutsches Mädchen sei, dem nicht die Aneignung und Kräftigung deutscher Art und Sitte als der festesten Stütze eines glücklichen Familienlebens, deutscher Treue und Biederkeit als des höchsten Volksruhmes, deutschen Charakters und Mutes als des besten Hortes der Freiheit, zum gemeinschaftlichen Ziele, des Aufbietens aller Kräfte würdig, gemacht werde".

Von vielen Seiten erhielt er jetzt Beweise eines grofsen, die Grenzen seiner dienstlichen Wirksamkeit weit überschreitenden Vertrauens.

Am 21. Februar 1849 wurde er zum unbesoldeten Stadtrat mit der Aufgabe, das Decernat über das städtische Schulwesen zu führen, gewählt; am 30. November desselben Jahres erteilte ihm das Königliche Provinzial-Schul-Kollegium die Genehmigung zur Übernahme des Amtes eines Kirchen-Vorstehers an der Kreuz-Kirche in Posen. So konnte er denn bei seinem Abschiede von Posen mit vollem Rechte sagen, dafs die Zeit von 6 Jahren genügt hätte, ihn mit einem grofsen Kreise von Einwohnern Posens in einem Umfange und mit einer Innigkeit vertraut zu machen, wie er es nie zu hoffen wagen konnte. Aber er empfand es auch schwer, dafs ihm dadurch jede Möglichkeit zu eigner wissenschaftlicher Thätigkeit genommen war. „Ich bin", so sagte er in seinem Abschiedsworte, „von einem Manne erzogen worden, dessen Wahlspruch war bene vixit, qui bene latuit, und welcher diesem nicht nur selbst treu geblieben ist bis an sein Ende, sondern ihn

auch den Seinigen tief eingeprägt hat. Mich hat aber die Vorsehung einen Weg geführt, der mich je länger je weniger hat die glückliche Zurückgezogenheit geniefsen lassen, in welcher ich von Jugend auf das wahre Lebensglück zu finden gewohnt war." Seine Berufung nach Berlin erfolgte 1850, nachdem bereits seit 1848 die damals schnell wechselnden Unterrichtsminister seinen Rat in wichtigen Angelegenheiten eingeholt hatten.

Der Minister Graf v. Schwerin hatte ihn unterm 8. Juni 1848 zum Mitglied der Kommission ernannt, welche das Bedürfnis nach der Reform resp. Reorganisation der höheren Lehranstalten prüfen und die etwa nötigen Gesetzentwürfe zur Vorlage an die Volksvertretung vorbereiten sollte. Als an die Stelle dieser Kommission eine Versammlung trat, deren Mitglieder von den Lehrer-Kollegien selbst gewählt werden sollten, sprach der Ministerialdirektor v. Ladenberg unter Aufhebung des vorher erteilten Kommissariums die Hoffnung aus, Kiefsling unter den erwählten Abgeordneten empfangen zu können. „Jedenfalls", heifst es in einer Verfügung vom 3. Juli 1848, „darf ich wohl darauf rechnen, dafs Sie, wenn ich in dieser wichtigen Angelegenheit Ihres besonderen Gutachtens später bedürfen sollte, gern bereit sein werden, mir Ihre auf reiche Erfahrung gegründeten Ansichten mitzuteilen." Inzwischen nahmen die Verhältnisse in den höheren Schulen der Provinz Brandenburg eine Wendung, welche den Minister bestimmte, K. so schnell als möglich unter Ernennung zum Königlichen Provinzial-Schulrat in das Schul-Kollegium dieser Provinz zu berufen. „Bei der vorwaltenden dringenden Notwendigkeit", sagt er in der Verfügung vom 15. Januar 1850, „wirksamer Thätigkeit eines Mannes in der vorgenannten Behörde, der die Kenntnisse und Eigenschaften in sich vereinigt, um auf den Zustand der höheren Lehranstalten, sowie auf das Lehrer-Personal in der Provinz kräftig und lebendig einwirken zu können, ist es höchst wünschenswert, dafs Sie die Ihnen zugedachte Wirksamkeit so schleunig als möglich antreten." In sehr ehrenvoller Weise entliefs ihn das Königliche Provinzial-Schul-Kollegium. „Indem wir uns gern", so heifst es in einer Verfügung vom 2. Mai 1850, „das hohe Verdienst vergegenwärtigen, welches Ew. Hochwohlgeboren Sich durch die Leitung der Anstalt um diese und um die höhere wissenschaftliche und deutsche Bildung in unserer Provinz erworben haben, sagen wir Ihnen dafür unseren aufrichtigsten und innigsten Dank. Bei Ihrem Ausscheiden, das von uns und in einem so weiten Kreise als ein wahrhafter Verlust empfunden wird, beruhigt uns die wohlbegründete Überzeugung, dafs Ihr hiesiges Wirken in seinen segensreichen Folgen noch lange fortdauern wird, und dafs Sie selber dem höheren Wirkungskreise, in den Sie jetzt übergehen, Ihre Kraft und Liebe mit Befriedigung widmen werden." Am 1. März 1850 übergab er die Verwaltung des Direktorats dem Professor Martin und trat seine neue Stellung in Berlin mit einem Gehalt von 1500 Thlr. an. Schon die Schreiben des Königl. Ministeriums hatten erkennen lassen, dafs ihm keine leichte Aufgabe gestellt sei. An mehreren Schulen mufste durch den Wechsel der leitenden Männer preufsische Zucht und Ordnung erst wieder hergestellt werden. „Die Lehranstalt", so beginnt eine von seinen Einführungsreden, „in deren Räumen wir uns hier befinden, hat Schweres erlitten, wie wohl wenige andere. Durch den Beschlufs der höchsten Behörden dieses Landes wurden der Direktor derselben und zwei seiner Amtsgenossen von ihren

Ämtern entlassen, weil sie ihre Pflicht als Diener Sr. Majestät unseres allergnädigsten Monarchen und als Lehrer und Führer der Jugend in strafbarer Weise verletzt und, anstatt im Treue und Ehrfurcht gegen das Oberhaupt des Staates als Vorbilder voranzuleuchten, sich nicht frei gehalten hatten von den Bestrebungen derer, welche unser Vaterland in eine beklagenswerte Verwirrung gestürzt haben, aus der sich dasselbe, Dank der treuen Bemühungen aller wahrhaften Patrioten zu unserer aller Freude siegreich wieder aufgerichtet hat." Diese Wendung zum Bessern kam auch seiner Wirksamkeit zu statten. Er hatte nicht nur die Freude Schulmänner, welche die höchsten Erwartungen damals erregten, später erfüllt haben, Männer wie Schrader, Tzschirner, Kock als Direktoren einzuführen, sondern alle Kollegen empfanden bald wohlthuend, dafs sie es mit einem Vorgesetzten zu thun hatten, der ihr Freund und Helfer sein wollte. Es bildete sich sehr schnell eine Stimmung des Vertrauens und der Dankbarkeit, welche vielleicht keinen schöneren Ausdruck erhalten hat als in dem Schreiben, welches das Lehrerkollegium des Potsdamer Gymnasiums an K. richtete, als derselbe 1857 das Amt des Königlichen Provinzial-Schulrats mit dem Direktorat des Joachimsthalschen Gymnasiums vertauschte. Ich kann es mir nicht versagen, wenigstens einen Abschnitt dieses Schreibens hier mitzuteilen:

„Die gehorsamst Unterzeichneten", so heifst es darin, „fühlen sich gedrungen, Ew. Hochwohlgeboren für alle die zahlreichen Erweise Ihrer gütigen Fürsorge und Gewogenheit, welche im Ablauf der Jahre sowohl dem Gymnasium als den Lehrern desselben zu Teil geworden sind, den innigsten Dank ehrerbietigst auszusprechen. Nie werden die Lehrer vergessen, welche freundliche Aufmunterung Sie jedem besseren Streben derselben angedeihen liefsen, mit welcher nachsichtsvollen Güte und Humanität Sie auf vorkommende Mängel aufmerksam machten, mit welcher treuen Fürsorge Sie den äufsern und inneren Bedürfnissen der Anstalt abzuhelfen suchten." Dasselbe Vertrauen zu ihm erfüllte dann auch die Schüler, und zwar in erster Linie die Abiturienten, welche an ihm einen wohlwollenden und ernstes Streben gern und bereitwillig anerkennenden Prüfungskommissarius hatten. Ja, man darf getrost sagen, dafs ihm in seiner ganzen Thätigkeit nicht die Lehrer, sondern die Schüler in erster Linie standen. Es war daher nicht zu verwundern, dafs er 1857 bei dem Abgange Meinekes die Gelegenheit ergriff, in den praktischen Schuldienst wieder einzutreten. Er schlug seinen Jugendfreund, den Professor am Königlichen Joachimsthalschen Gymnasium Mützell, zum Königl. Provinzial-Schulrat vor und übernahm selbst das Direktorat des Joachimsthals. Das Königl. Provinzial-Schul-Kollegium ernannte ihn bei seinem Ausscheiden zum Ehrenmitgliede.

Es ist unzweifelhaft, dafs er hier das Ziel seines Lebens erreicht, das Ideal seiner Jugend verwirklicht sah. Manche Sätze der Antrittsrede klingen an die Worte der Rede an, in der er mit jugendlicher Begeisterung einst in Hildburghausen die Aufgabe der Schule geschildert hatte. „Das mannigfach gestaltete, eigentümliche, innere Leben einer Anstalt, wie die unsrige ist, erfüllt sich in seiner erziehenden Wirksamkeit wesentlich durch die Abgezogenheit von dem äufseren Leben mit seinen der Erziehung feindseligen Einflüssen, und es bedarf, um nicht in bloßer Form zu ersterben, der Ausfüllung durch einen reichen, gediegenen Inhalt."

Das war die Schule, die er als Jüngling ersehnt hatte. Das Gefühl voller Befriedigung spricht aus seinen Worten. „Unter allen Gefühlen, die bei solchem Anlafs auszusprechen dieser Akt hier gebeut, kann keines dem der Dankbarkeit den Weg streitig machen. Denn diese Stätte, diese Anstalt, diese Behausung hier ist vor allem eine wohlthuende, segenspendende, die Tugend der Dankbarkeit laut verkündigende. So kann ich nicht das Amt eines Vorstehers dieser Anstalt übernehmen, ohne auszusprechen, dafs meine Brust von dem lebhaftesten Danke bewegt ist, für das grofse Vertrauen, welches gerade mich in dieses weite Arbeitsfeld einsetzt."

Die grofse und aufrichtige Verehrung der Schule und ihrer Tradition bewirkte auch, dafs er erst spät die Umarbeitung des Grundlehrplans zu Ende führte. Erst 1866 trat die ausführlich begründete, nach Ziel und Methode scharf bemessene Abgrenzung der Pensa ins Leben. Charakteristische Abweichungen von dem Lehrplan, der damals empfohlen war — denn einen Normalplan im heutigen Sinne des Wortes gab es damals bekanntlich nicht —, fanden sich in jedem Abschnitte; am weitesten in der Ordnung des Lehrplans der Geschichte. Diese wurde auf die vier obersten Klassen in der Art verteilt, dafs in Quarta die griechische und römische Geschichte zusammen in einem Jahre, in U. III die ganze deutsche Geschichte, in O. III die griechische, in U. II die römische, in O. II die des Mittelalters, in U. I die der Neuzeit ebenfalls in einem Jahre absolviert wurde. In O. I wurde dann die Geschichte des gesamten Altertums in zwei Semestern noch einmal in zusammenfassender Übersicht vorgetragen. Die gesamte Geschichte wurde dadurch im ganzen $2^1/_2$ mal durchgenommen, und man hatte den Vorteil, dafs den Schülern vor ihrem Übergange in die verschiedenen Lebensberufe die Geschichte des Altertums wenigstens einmal in wissenschaftlicher Darstellung vorgetragen und dadurch ihrer klassischen Bildung ein Abschlufs gegeben werden konnte. Demgemäfs wurden dem geschichtlichen und geographischen Unterricht in O. III und U. II 4 Stunden wöchentlich gewidmet. Die Mehrstunden wurden durch den Wegfall des naturgeschichtlichen Unterrichts in O. III und der Physik in U. II gewonnen. Um das Gleichgewicht herzustellen, erhielt zwar die Mathematik in O. III und die Physik in O. II eine Mehrstunde; aber es ist doch deutlich, dafs der Abschlufs der klassischen Bildung den Verfassern des Lehrplans als das Ziel vorschwebte, welches in erster Linie zu erstreben war. Diesem dienten besonders auch die freien lateinischen Arbeiten, deren Vorlegung bei der Abiturientenprüfung er von seinen Primanern forderte. Denn diesen widmete er während der 15 Jahre seines Direktorats fast allein seine eigene Thätigkeit als Lehrer. In 6 wöchentlichen Stunden las er mit ihnen die Bücher Ciceros de oratore, den orator, sodann abwechselnd die Reden pro Sestio, pro Murena, pro Plancio, de natura deorum und die kleinen Schriften des Tacitus, sowie das 10. Buch des Quintilian. Zu den Aufsätzen wurde der Stoff meist aus griechischen und lateinischen Autoren zusammengetragen. An die Lektüre schlossen sich Sprechübungen entweder in lateinischen Vorträgen oder in Disputationen über kleinere Aufsätze an. Zur Privatlektüre dienten aufser den Grundlagen der freien Arbeiten einzelne Reden Ciceros und die Bücher de officiis. Das Hauptgewicht in der Leitung des Gymnasiums legte er auf die Berufung geeigneter Lehrer. Seine ausgebreitete Bekanntschaft, seine Freundschaft mit Ritschl, sein scharfer Blick für her-

vorragende pädagogische und wissenschaftliche Begabung, sein freundliches und offenes Entgegenkommen ermöglichten es ihm, eine stattliche Reihe von Lehrern an das Joachimsthal auf längere Zeit zu fesseln, welche sich als Direktoren, Universitätslehrer oder hervorragende Pädagogen einen Namen gemacht haben. Um zu schweigen von den vielleicht anwesenden nenne ich nur: Schröder, Rassow, Frick, Usener, Weingarten, Nötel, Rühle, Krüger, Baumann, Hercher, J. Kiefsling, Perthes, Dittenberger, Ziegler, Koppin, Weicker, v. Bamberg, C. F. W. Müller, Seebeck, Hollenberg, Hermann, Plew und Röhl. Mit solchen Männern arbeitete er derart, dafs er in möglichst weitgesteckten Grenzen einem jeden die freie und volle Entwickelung seiner Individualität gestattete. „Die Lehrer der Anstalt", so sagt ein Zeuge und Mitarbeiter aus jener Zeit, „waren ihm von ganzem Herzen zugethan. Bei gewissenhafter, geräuschloser Arbeit, welche mit dem Blick auf das Gedeihen des Ganzen die natürliche Entwicklung des Individuums nach der Eigenart desselben pflegen durfte, war es dem einzelnen Lehrer verstattet, seine erziehende Thätigkeit selbständig zu gestalten, neue Wege zu betreten und sich reichere Erfahrung durch eigene Versuche zu verschaffen. Es war nicht der Buchstabe eines allgemeinen Reglements, sondern der Geist und der ideelle Inhalt der Vorschriften, der alle beseelte und mit ihrem Direktor verband; die Kollegen durften sich ohne Scheu ihre Erfahrungen mitteilen, neue Gesichtspunkte aufstellen oder zu pädagogisch-didaktischen Reformen anregen: es war ein Empfangen und Geben ungezwungenster, erquickendster Art. Dank der stillen, zielbewufsten Einwirkung K.'s, welche den unsicheren Anfänger durch freundlichen Zuspruch zu ermutigen, den stürmischen Kollegen durch milde Worte zu zügeln verstand, wurde bei aller Mannigfaltigkeit der Auffassung und Durchführung pädagogischer Mafsnahmen eine harmonische Einheit erzielt, zu deren schönerer und vollerer Herstellung der einzelne seine ganze Kraft einsetzte." Ein bleibendes Denkmal dieses Zusammenwirkens ist Seyfferts Bearbeitung der Ellendtschen Syntax, deren Kern, wie Seyffert in dem Vorwort zur 5. Auflage selbst sagt, „eigentlich ein Gemeingut unseres Kollegiums ist". Diese Methode der allgemeinen Anregung und der Freilassung der Individualität befolgte er auch in der Leitung des Alumnats. Zwar vereinigte er wieder wie Meinecke vor dem Eintritt Wieses in die Alumnatsverwaltung die Inspektion des Alumnats mit dem Direktorat: aber er überliefs doch den inneren Dienst zum gröfseren Teile den Adjunkten, welche unter dem princeps adiunctorum eine kleinere Konferenz neben dem Konzil der Professoren und Adjunkten bildeten. Die grofse Freiheit und das gesteigerte Gefühl der Verantwortung erfüllte alle Mitglieder dieses engeren Kreises mit einem Feuereifer, das Beste oder vielmehr das an und für sich Gute zu leisten. Mit Begeisterung wurde jede gefundene Reform diskutiert und, wenn möglich, durchgeführt. Die Achtung vor der Tradition der Anstalt und die Autorität der grofsen Konferenz bewahrten die aus Enthusiasmus irrenden vor gröfseren Fehlgriffen. Schwieriger war es, dieselbe Methode in dem kleinen, äufserlichen Dienst zu befolgen, der eine beständige Kontrolle erfordert und der damals vornehmlich dem Ökonomieinspektor oblag. Vorzüglich bewährte sie sich aber in der Behandlung der Schüler. Die hohe Achtung vor der Individualität jedes einzelnen, reverentia pueris debita, war die Seele seiner Behandlung der Schüler. Streng in der Verurteilung und

Bestrafung, war er auch gern bereit zur Anerkennung und zum Lobe, das unbedingte Vertrauen auf seine Gerechtigkeit und Humanität gab jedem seiner Worte ein aufserordentliches Gewicht. Und wie wufste er das Wort zu handhaben! Nicht nur an den grofsen Festen, an dem 250jährigen Jubiläum der Anstalt, bei den politischen Ereignissen der Jahre 1866, 1870 und 1871, sondern auch an allen bedeutenden Tagen des Schuljahres, am Anfange und Ende der Semester, am 1. Schultage nach Neujahr, bei der Einführung neuer Lehrer und bei dem Abgange von Kollegen, bei der Entlassung der Abiturienten, bei dem Tode von Schülern hielt er sorgfältig vorbereitete und bis ins Kleinste ausgearbeitete Ansprachen, welche wegen der Tiefe ihres Inhalts und der klassischen Form des Ausdrucks ihre Wirkung nicht verfehlten. Nicht weniger als 137 Schulreden finden sich aus der Zeit des Joachimsthaler Direktorats in seinem Nachlafs, ein wahrer Schatz praktischer Erfahrung, edler Gesinnung, pädagogischer Weisheit. Es ist unzweifelhaft, dafs er in diesen Schulreden eins der vorzüglichsten Mittel zur Erhaltung des guten Geistes unter den Schülern sah, und dafs er sich in dieser Ansicht im grofsen und ganzen nicht getäuscht hat. Exaktes Wissen und stramme Zucht galt jedem als Grundzug der von ihm geleiteten Anstalt. Es mag immerhin erwähnt werden, dafs 320 Schüler in den 15 Jahren seines Direktorats das Zeugnis der Reife für die Universität erlangt haben. Völlig unerwartet traf Lehrer und Schüler im Januar 1872 die Kunde, dafs er beabsichtigte, sein Amt niederzulegen. Professor Schmidt übernahm es im Namen des Kollegiums, den Entschlufs rückgängig zu machen. „Wir alle", sagte er in einem Schreiben vom 10. Januar 1872, „fühlen uns, je klarer es uns zum Bewufstsein kommt, welch ein schwerer Verlust uns durch Ihr Scheiden treffen wird, von desto tieferem Schmerze ergriffen. Es ist ja keiner unter uns, der nicht gar viele und grofse Beweise herzlichen Wohlwollens, freundlicher Fürsorge und gütiger Nachsicht von Ihnen empfangen zu haben sich erinnerte, der nicht für die wirksamste, teils für seine Thätigkeit als Lehrer und Erzieher, teils für seine wissenschaftlichen Bestrebungen, teils auch für seine häuslichen Verhältnisse mit der edelsten Humanität durch Rat und That ihm gewährte Unterstützung sich Ihnen auf das dankbarste verpflichtet fühlte, keiner, der nicht zu würdigen wüfste, mit wie glücklichem Erfolge sie stets dahin gearbeitet haben, die Mitglieder des Lehrerkollegiums trotz aller Verschiedenheit der Richtungen, trotz der hin und wieder hervortretenden Differenzen zu einem in Einheit das Beste der Anstalt fördernden Ganzen zu vereinigen und zusammenzuhalten. Keiner insbesondere ist unter uns, der nicht aus innerster Überzeugung anerkannte, in welchem Grade Sie durch Ihre weise, mafsvolle, auf feste und zuverlässige Principien gegründete Leitung das Wohl der ganzen Anstalt gefördert, mit welcher Pflichttreue und Hingebung Sie den echten wissenschaftlichen Sinn in der Jugend erweckt, entwickelt und genährt und die Keime alles Edlen und Guten in die Herzen derselben eingepflanzt, gepflegt und zur Reife gebracht haben. Was Sie zu dem uns insgesamt so tief betrübenden Entschlufs bringt, das ist sicherlich nicht eine Art von Überdrufs an Ihrer bisherigen Thätigkeit, nicht eine gewifse Unlust mit Ihren jetzigen Mitarbeitern an dem gemeinsamen Werk noch ferner thätig zu sein: es ist vielmehr, wie es uns scheinen will, ein edles, aber nach unserer innersten Überzeugung jeder Begründung so ganz entbehrendes Mifstrauen in die Aus-

lauer ihrer noch so frischen Kraft.“ Dafs die Vermutung des Lehrercollegiums richtig war, ergiebt sich aus seiner Abschiedsrede vom 5. Juli 1872. „Ich scheide aus eigenem Entschlusse, weil ich das Mafs meiner Kräfte für unzureichend zu halten begann.“ Das sind seine Worte. Es mag dahin gestellt bleiben, ob eine andere Erwägung, vielleicht unbewufst, mitgewirkt hat. Das Joachimsthal war trotz seiner auch damals hervorragenden Wirksamkeit wegen des Zustandes seiner Baulichkeiten unhaltbar. Darüber bestand volle Einstimmigkeit in allen Instanzen. K. sah den Tag kommen, an dem der Umbau beginnen mufste. Er vertrat mit Entschiedenheit die Ansicht, dafs das Joachimsthal von der durch seine ruhmvolle Geschichte geheiligten Stätte nicht entfernt werden dürfe. Um das nötige Terrain zu gewinnen, vergröfserte er den Besitz der Anstalt durch den Ankauf von Nachbarhäusern. Von dem gegenwärtigen Stadtbaurat Blankenstein war mit peinlicher Genauigkeit und grofser Umsicht ein Bauplan ausgearbeitet, der allen berechtigten Ansprüchen zu genügen schien, aber es war nicht möglich, die zur Ausführung nötige Einigung herbeizuführen. Auch die Freunde des Projekts schreckten zurück vor den Schwierigkeiten, welche während des Umbaues entstehen mufsten. Denn es schien weder möglich die Anstalt zeitweise aufzulösen, noch die Zöglinge in gemieteten Räumen unterzubringen. So kam es, dafs niemand mehr an die Lösung dieser Frage zu denken wagte, während die Entscheidung in jedem Augenblick dringender wurde. Unmittelbar nach seinem Abgange erfolgte diese in dem seiner Ansicht entgegengesetzten Sinne. Aber so schmerzlich ihm diese Wendung sein mufste, so ist doch sein lebendiges Interesse für die Schule und da freundliche, wohlwollende Verhältnis zu allen Mitgliedern des Kollegiums dadurch niemals geändert worden. An den Festen bei der Schliefsung des alten und der Einweihung des neuen Hauses nahm er mit jugendfrischem Interesse teil. Die bei dieser Gelegenheit ins Leben gerufene Stiftung hat er aufs wärmste gefördert. Es ist mir ein Bedürfnis, dem teuren Dahingeschiedenen den aufrichtigen Dank dafür auszusprechen, dafs er auch die neue Anstalt mit der gleichen Liebe wie die alte umfafst und uns in der neuen Heimat mit Rat und That wie früher unterstützt hat.

Zeichen der innigsten Verehrung der Direktoren Berlins, der Kollegen am Joachimsthal und der Schüler begleiteten ihn bei seinem Scheiden aus dem Amte. Nachdem er schon 1846 den roten Adlerorden 4., 1861 den roten Adlerorden 3. Klasse mit der Schleife erhalten hatte, wurde er 1872 zum Geheimen Regierungsrat ernannt. Aber seine dienstliche Thätigkeit war noch nicht abgeschlossen; 1875 übernahm er die Leitung des pädagogischen Seminars für gelehrte Schulen, in der er sich während der vier folgenden Jahre durch die Vielseitigkeit seiner Studien und die eingehende praktische Anleitung der Mitglieder des Seminars die Anerkennung des Königl. Ministeriums erwarb. Den kirchlichen Angelegenheiten, für welche er stets, namentlich auch als Mitglied des Gustav-Adolf-Vereins das lebhafteste Interesse bekundet hatte, trat er noch näher, als er 1875 durch Allerhöchsten Erlafs zum Mitgliede der Provinzial-Synode der Provinz Brandenburg ernannt wurde. Aufserdem blieb er bis zu seinem Tode in dem Kuratorium der Luisenstiftung, dem er länger als 25 Jahre angehört hat. Ja es eröffnete sich ihm 1876 noch ein neues Feld zur Förderung idealer Zwecke durch den Eintritt in den Vorstand der Schleiermacherschen Stif-

tung, welche jährlich ein Stipendium von 600 M. an junge Männer giebt, die, wie es in dem Statut heifst, sich nach gründlicher philologischer Vorbildung unter den in Berlin Theologie Studierenden vorteilhaft auszeichnen und dabei ein spekulatives Talent darthun, so dafs sie eine gegründete Hoffnung zu vorzüglichen wissenschaftlichen oder kirchlichen Leistungen geben. Er war bis zu seinem Tode einer der regelmäfsigsten Besucher der archäologischen, der geographischen Gesellschaft und des Gymnasiallehrer-Vereins, dessen Verhandlungen er 1858, 1864 und 1868 als Ordner geleitet hat. Auf seinen Antrag öffnete der Verein den Realschullehrern seine Pforten. Unter seiner Leitung beging er 1868 das Fest des fünfundzwanzigjährigen Bestehens. Kiefslings eigene Vorträge waren fast ausschliefslich Gedächtnisreden, in denen seine aufserordentliche Fähigkeit sich in eine fremde Individualität hineinzudenken auf das schönste und edelste hervortrat. Die Worte, die er zur Erinnerung an Johannes Schulze gesprochen hat, seine Reden zum Andenken an Ferdinand Ranke, Carl Passow und namentlich an Seyffert sind Muster objektiver und dabei doch mit persönlicher Zuneigung und inniger Hochschätzung entworfener Charakterschilderung. Aber auch aufser diesen Vorträgen lieferte er fast in jeder Sitzung durch das Eingreifen in die Diskussion irgend einen wertvollen Beitrag zu den Beratungen der Versammlung. Denn bei seiner reichen Erfahrung und seinem immer paraten Wissen war es ihm leicht durch eine klar gedachte, mit Wärme vorgetragene Bemerkung die Aufmerksamkeit der Versammlung zu fesseln. Auch der litterarischen Thätigkeit entsagte er selbst in den letzten Lebensjahren nicht ganz, in denen doch die Rücksicht auf seine geschwächte Gesundheit ihn zwang aus Verbindungen zu scheiden, welche ihm, wie z. B. die Graeca, durch langjährige Bekanntschaft mit den Mitgliedern lieb und teuer geworden waren. Doch erhielt er sich noch bis zuletzt eine wunderbare geistige Regsamkeit.

Ich sehe ihn noch vor mir, wie er in der letzten Sitzung der archäologischen Gesellschaft vor den Sommerferien des Jahres 1884 den Vorträgen mit gespannter Aufmerksamkeit folgte und dann in der frischen Heiterkeit, die ihn noch im Alter zierte, mit den Mitgliedern bis zur späten Nachtstunde zusammenblieb. So ging er denn auch noch rüstig und lebensfroh in die Sommerfrische nach Königsbrunn. Hier endete nach kurzem Leiden am 15. September 1884 sein durch bedeutende Erfolge, allgemeine Anerkennung und innige Verehrung aller, die ihn näher kannten, ausgezeichnetes Leben. Man darf getrost behaupten, dafs alle Kreise, denen er jemals angehört hat, ihm ein treues, ehrenvolles Andenken in Liebe und Dankbarkeit bewahren.

In dem Ölbilde, welches ihm bei der Feier des fünfzigjährigen Doktorjubiläums 1880 von seinen Verehrern und Freunden überreicht wurde, hat Herr Seemann in glücklichster Nachbildung die Verbindung von Ernst und Wohlwollen dargestellt, welche der Grundzug in dem Charakter des Dahingeschiedenen war. Dies Bild soll einst das Joachimsthalsche Gymnasium zieren. Es wird Lehrer und Schüler der Anstalt, die ihm vor allen teuer war, stets an die Wirksamkeit eines Mannes erinnern, dessen glückliche Begabung, unter sicherer Leitung voll entfaltet, hundertfältige Frucht getragen hat zur Freude seiner Angehörigen, zum Nutzen unseres Vaterlandes, zum Segen aller, die als Lehrer und Schüler seiner Obhut anvertraut waren.

Berlin. K. Schaper.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. G. Friedrich, Die Krankheiten des Willens, vom Standpunkt der Psychologie aus betrachtet, im Anschlusse an die Untersuchung des normalen (gesunden) Willens in Bezug auf Entwickelungsstufen, Ziele und Merkmale. München, Gg. Friedrichsche Buchhandlung, 1885. II u. 55 S. 1 M. — Der Verf. fafst den Willen als „eine wesentliche, durch bestimmte Merkmale scharf ausgeprägte Eigenschaft des Geistes" auf und hofft „sowohl der Erziehung als der Selbstbildung und event. der Selbstheilung fafsbare Anhaltspunkte" zu bieten.

2. F. A. Garbs, Streiflichter auf dem Gebiete sittlicher Erziehung. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior), 1885. 86 S. 1,20 M.

3. Carl Althaus, Warum erlernt man die alten Sprachen? Eine Zeitfrage. Spandau, Herm. Osterwitz, 1885. 20 S.

4. Wörtlicher Abdruck urkundlicher Gedenkschriften aus dem ersten Jahrhundert (1785 bis 1835) des Bestehens der Herzoglichen Hauptschule, des jetzigen Gymnasiums zu Dessau. Zur hundertjährigen Jubelfeier dieser Anstalt am 5. Oktober 1885. Dessau, Herzogliche Hofbuchdruckerei (H. Neubürger). IV u. 192 S. — Die interessante Schrift enthält aufser der Schrift „Über die neue Einrichtung der Hochfürstlichen Hauptschule zu Dessau" vom J. 1785 namentlich Reden von Karl Gottfried Neuendorf und Gerhard Ulrich Anton Vieth.

5. H. Pick, Neue Beiträge zur Statistik der öffentlichen Mittelschulen der im österreichischen Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder am Schlusse des Schuljahres 1883/84. (Zugleich Schlufsheft der „Beiträge".) Salzburg, Herm. Kerber, 1885. 51 S. — Vgl. diese Ztschr. 1885 S. 334.

6. Joh. Müller, Vor- und frühreformatorische Schulordnungen und Schulverträge in deutscher und niederländischer Sprache. 1. Abteilung: Schulordnungen etc. aus den Jahren 1296—1505. Zschopau, F. A. Raschke, 1885. XIV u. 141 S.

7. O. Winckler, Die Schule und das Schulmaterial. Ein Wort an die Schulbehörden sowie an die deutschen Schulmänner, Buch-, Lehrmittel- und Schulwaren-Händler. Dresden-Blasewitz, Löwensteinsche Verlagshandlung, 1885. 31 S.

8. Erziehungsschule, Zeitschrift für Reform der Jugenderziehung in Schule und Haus. Herausgegeben von Schuldirektor Dr. E. Barth in Leipzig. Fünfter Jahrgang. Leipzig, Georg Reichardt, 1885. — Erscheint am 1. jedes Monats. Abonnementspreis vierteljährlich 1 M. Beigegeben ist

das Korrespondenzblatt des Allgemeinen deutschen Privatschullehrer-Vereins. Die Zeitschrift schliefst sich an die Bestrebungen des „Vereins für wissenschaftliche Pädagogik" an und huldigt daher den namentlich von Herbart und T. Ziller vertretenen Prinzipien. Wir heben folgende Aufsätze hervor: Konzentration oder konzentrische Kreise, von Thrändorf; für akademisch-pädagogische Seminarien, von O. W. Beyer; das Rechtsgefühl und seine Pflege durch die Erziehung, von E. Ackermann; über das Gedächtnis, von H. Rödiger; aus der Praxis des ersten Rechnens, von H. Arnold; ein Besuch bei Gustav Werner, von E. Barth; eine neue abfällige Beurteilung der Herbart-Zillerschen Pädagogik, von H. Grabs; zur Reform der Gesellschaft, von E. Barth. Aufser selbstständigen Abhandlungen bringt die Zeitschrift Rezensionen und Vermischtes. Der Ernst und die Gründlichkeit, mit welcher sie unter der trefflichen Redaktion ihre Aufgabe zu lösen sucht, macht sie der Empfehlung in hohem Grade würdig.

9. K. Rieger, Schillers Verhältnis zur französischen Revolution. Vortrag, gehalten im Vereine Mittelschule in Wien am 28. März 1885. Wien, Carl Konegen, 1885. 36 S.

10. H. Riegel, Der allgemeine deutsche Sprachverein, als Ergänzung seiner Schrift: Ein Hauptstück von unserer Muttersprache. Mahnruf an alle national gesinnten Deutschen. Heilbronn, Gebr. Henninger, 1885. 56 S. — Ein Vorläufer zur Gründung eines allgemeinen deutschen Sprachvereins, dessen Zweck ist: „1) die Erhaltung und Wiederherstellung des echten Geistes und wahren Wesens der deutschen Sprache zu pflegen, und dabei 2) ganz vorzugsweise die Reinigung derselben von fremden Bestandteilen zu fördern, sowie 3) die Errichtung einer Akademie der deutschen Sprache von Reichswegen zu erstreben."

11. V. W. Otto Denk, Die Verwelschung der deutschen Sprache. Ein mahnendes Wort an das deutsche Volk und die deutsche Schule. Gütersloh, E. Bartelsmann, 1885. 42 S. 0,60 M. — Dem Verfasser von Nr. 9 gewidmet, dessen Zwecken auch Denk dienen will.

12. E. Müller, Sinn und Sinnverwandtschaft deutscher Wörter nach ihrer Abstammung aus den einfachsten Anschauungen entwickelt. 1. Lieferung. Leipzig, Karl Fr. Pfau, 1885. VIII u. 56 S. — Das vollständige Werk wird ca. 5—6 Lieferungen umfassen, der Preis 6—7 M. betragen. Ein alphabetisches Wörterverzeichnis wird der Schlufslieferung beigegeben werden.

13. E. Kuhn, Die Aussprache. Einige Abschnitte aus der Lehre vom Lesevortrag. Berlin, F. Berggold, 1885. 47 S. 0,80 M. — Das Schriftchen behandelt in 5 Abschnitten die nationale Schriftsprache und Mundart, die Sprachwerkzeuge, die Reinheit der Sprachlaute, die Gewandtheit und Deutlichkeit der Aussprache und die Körperhaltung beim Lesevortrag, die Klangwirkung der Aussprache nach logischen oder ästhetischen Absichten.

14. K. Derenwell, Orthographisches Übungsbuch. Methodisch geordnete Beispiele, Lehrsätze, Aufgaben und Übungsstoffe. Zweite, verbesserte Auflage. Paderborn und Münster, Ferd. Schöningh, 1885. 111 S. 0,50 M. Der Stoff ist auf zwei Stufen verteilt. Die Interpunktionslehre ist neu hinzugekommen. Der Übungs- und Diktierstoff ist hier und da ergänzt.

15. W. Wetz, Die Anfänge der ernsten bürgerlichen Dichtung des achtzehnten Jahrhunderts. Das rührende Drama und bür-

gerliche Trauerspiel bis zu Diderot, der Familienroman des Marivaux und Richardson und die dramatische Theorie Diderots. I. Band. Allgemeiner Teil. Das rührende Drama der Franzosen. Erste Abteilung. Worms, P. Reifs, 1885. 206 S. 4 M. — Das Werk ist auf drei Bände berechnet, deren jeder in zwei Abteilungen zerfallen soll.

16. Otto Willmann, Lesebuch aus Herodot. Ein historisches Elementarbuch. Im Sinne des erziehenden Unterrichts bearbeitet. 4., verb. Auflage. Mit 5 Karten. Leipzig, Gustav Gräbner, 1885. VII u. 228 S. — Das rühmlichst bekannte Buch schliefst sich in würdiger Weise an das von demselben Verfasser bearbeitete Lesebuch aus Homer an. Vgl. über dieses letztere diese Zeitschrift 1884 S. 639.

17. O. Natorp, Lehr- und Übungsbuch für den Unterricht in der englischen Sprache. Zweiter Teil. Für die obere Lehrstufe. Wiesbaden, C. G. Kunzes Nachfolger (Dr. Jacoby), 1885. VII u. 267 S. 2 M. — Vgl. Ztschr. f. d. GW. 1885 S. 336.

18. H. Wiermann, Kaiser Wilhelm und seine Paladine. Ein Lebensbild für das deutsche Volk. Mit Porträt. Leipzig, Rengersche Buchhandlung (Gebhardt u. Wilisch), 1885. VII u. 156 S. Brosch. 2 M., in Original-Glanzleinwandband 3 M.

19. H. Wiermann, Generalfeldmarschall Graf von Moltke. Ein Lebensbild für das deutsche Volk. Mit Porträt. Ebenda 1885. VII u. 216 S. Derselbe Preis.

20. Franz Jostes, Die Waldenser und die vorlutherische deutsche Bibelübersetzung. Eine Kritik der neuesten Hypothese Münster i. W., Heinr. Schöningh, 1885. 44 S.

21. Louis Carl, Kurze Entdeckungsgeschichte der Erdteile. Bearbeitet nach der fünften Auflage des Lehrbuches der Geographie von Guthe-Wagner. Hannover, Hahnsche Buchhandlung, 1885. 39 S.

22. Unser Wissen von der Erde. Allgemeine Erdkunde und Länderkunde, herausgegeben unter fachmännischer Mitwirkung von Alfred Kirchhoff. I. Band: Allgemeine Erdkunde von J. Hann, F. von Hochstetter und A. Pokorny. Mit vielen Abbildungen und Karten. 39. bis 47. Lieferung. Leipzig, G. Freytag, 1885. S. 753—912. Jede Lieferung 0,90 M. — Vgl. diese Zeitschr. 1885 S. 592.

23. Deutsche Rundschau für Geographie und Statistik. Unter Mitwirkung hervorragender Fachmänner herausgegeben von Friedrich Umlauft. VIII. Jahrgang, 1886, 1. Heft. Wien, Pest, Leipzig, A. Hartlebens Verlag. Preis des Jahrgangs in 12 Heften 10 M.

24. Allgemeine Naturkunde. Das Leben der Erde und ihrer Geschöpfe. In 130 Lieferungen oder 9 Bänden mit über 3000 Textilillustrationen, 20 Karten und über 120 Aquarelltafeln, 1. Heft. Leipzig, Bibliogr. Institut, 1885. 1 M. — Inhalt: Prospekt mit Text- und Illustrationsproben, Textbogen 3—5, Aquarelltafeln „Buschmannfamilie“ und „das Herz des Menschen“.

25. A. Pokorny, Illustrierte Naturgeschichte des Tierreiches für Gymnasien, Realschulen, höhere Bürgerschulen und verwandte Lehranstalten. 17., verbesserte Auflage. Mit 565 Abbildungen. Leipzig, G. Freitag, 1885. XII u. 307 S. Geh. 2,40, geb. 2,70 M.

26. Derselbe, Illustrierte Naturgeschichte des Mineralreiches für Gymnasien, Realschulen, höhere Bürgerschulen und verwandte

Lehranstalten. 13., verbesserte Auflage. Mit 180 Abbildungen und einer Tafel Krystallnetze. Ebenda 1885. VIII u. 153 S. Geh. 1,40, in Leinwandband 1,70 M. — Vgl. zu 25 und 26 diese Zeitschrift 1883 S. 629.

27. Jul. Henrici, Die Erforschung der Schwere durch Galilei, Huygens, Newton als Grundlage der rationellen Kinematik und Dynamik historisch dargestellt. (Beilage zum Jahresbericht des Heidelberger Gymnasiums für das Schuljahr 1884—85.) Leipzig 1885. 40 S.

28. Kubicki, Das Schaltjahr in der grofsen Rechnungs-Urkunde Corp. inscr. Att. I No. 273. Progr. Ratibor 1885. 26 S. 4.

29. Eug. Dreher, Über den Begriff der Kraft mit Berücksichtigung des Gesetzes von der Erhaltung der Kraft. Berlin, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchh. Harrwitz und Gofsmann, 1885. 47 S. — Der Verf. sucht in vorliegender Schrift nachzuweisen, „dafs das Gesetz von der Erhaltung der Kraft, obwohl seine Aufstellung unverkennbar ein viel weitgreifenderes und tieferes Verständnis von der Mechanik der Materie angebahnt hat, als frühere Hypothesen vermochten, dennoch nicht beim Standpunkte unserer heutigen Wissenschaft die Fingerzeige für eine befriedigende Lösung [illegible] derjenigen Probleme giebt, welche die Kraftgröfse von Ursache und Wirkung zum Gegenstande haben.“

30. H. Köstler, Vorschule der Geometrie. 4., verbesserte Auflage. Mit 47 in den Text gedruckten Holzschnitten. Halle a. S., Louis Nebert, 1885. IV u. 21 S. 0,50 M. — Vgl. Ztschr. f. d. GW. 1883 S. 4[illegible] und 1884 S. 640.

31. H. Gerlach, Lehrbuch der Mathematik. Für den Schul- und Selbst-Unterricht bearbeitet. Zweiter Teil. Elemente der Planimetrie. 5., vermehrte und verbesserte Auflage. Mit 134 Figuren in Holzschnitt und 682 Übungssätzen und Aufgaben. Dessau, Albert Reifsner, 1885. VI [illegible] 158 S. 1,80 M. — Vgl. das Referat über die 4. Auflage in dieser Zeitschr. 1885 S. 797, resp. 807. Die Veränderungen in der vorliegenden Auflage betreffen die Entfernung eines Punktes von einer Geraden, die gleichschenkligen Dreiecke, die Tangentenvierecke, die Berührung zweier Kreise, die Kreisfläche, das Produkt zweier Strecken, die proportionierten Linien, die harmonischen Strahlen, die Polaren und die Chordalen. In der Aufgabensammlung sind [illegible] zwei Aufgaben durch neue ersetzt.

32. H. Bork, Untersuchungen über das Verhalten zweier Primzahlen in Bezug auf ihren quadratischen Restcharakter. Mit einer lithographischen Tafel. Progr. (Askan. Gymn.). Berlin, R. Gaertner, 1885. 21 S.

33. E. Schimpf, Untersuchungen aus der Infinitesimalrechnung. (Beilage zu dem Jahresbericht des städt. Gymnasiums zu Bochum über das Schuljahr 1884/85.) Bochum 1885. II u. 51 S. 4.

34. H. Stockmayer und M. Fetscher, Aufgaben für den Rechenunterricht in den mittleren Klassen der Gymnasien, der Realschulen und verwandter Lehranstalten. 3. Bändchen. Die einzelnen bürgerlichen Rechnungsarten. 4., verb. und verm. Aufl. Heilbronn, Alb. Scheurlens Verlag, 1885. II u. 96 S. 0,90 M.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

JANUAR.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

IV. ABTEILUNG.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

Dieses Heft enthält eine Beilage von **Wilhelm Emmer** in Magdeburg und der **Weidmannschen Buchhandlung** in Berlin.

Für die Redaktion verantwortlich: H. Kern in Berlin.

Druck von W. Pormetter in Berlin C.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

FEBRUAR. MÄRZ.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Seite

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX JAHRGANG.
DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG

APRIL.

BERLIN.
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.
1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

MAI.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN.

IV. ABTEILUNG.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.
DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

JUNI.

BERLIN.
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.
1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

JAHRESBERICHT.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG

JULI. AUGUST.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Fortsetzung des Inhalts auf der dritten Seite des Umschlags

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.
DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

SEPTEMBER.

BERLIN.
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.
1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

IV. ABTEILUNG.

JAHRESBERICHT.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

OKTOBER.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

IV. ABTEILUNG.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

NOVEMBER.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

IV. ABTEILUNG.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIAL-WESEN.

HERAUSGEGEBEN

VON

H. KERN UND H. J. MÜLLER.

XXXIX. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE NEUNZEHNTER JAHRGANG.

DEZEMBER.

BERLIN.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG.

1885.

INHALT.

I. ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Seite

II. ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

III. ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN

IV. ABTEILUNG.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN

Die deutschen Familienblätter.

Meerkatzen: Wir kochen breite Bettelsuppen.
Mephistopheles: Da habt Ihr ein groß Publikum.
Goethe's „Faust", I. Th.

Seit etwa zehn Jahren ist sowohl in den Reihen des Publikums als der Kritik eine kräftige Reaction gegen die sogenannten Familienblätter eingetreten. Ich sage absichtlich gegen die sogenannten, denn es fällt Niemandem ein, zu behaupten, daß es keine Journale für die Familie geben soll. Im Gegentheil, eben weil wir die Familienblätter für gut und nützlich halten, machen wir gegen jene unter ihnen, welche nur die Karrikatur eines Familienjournals darstellen, Opposition. Nach unserem Dafürhalten haben die Familienblätter eine große Aufgabe zu erfüllen, sie wirken vorzüglich auf die mittleren und unteren Schichten des Volkes, und hier wieder vor Allem auf die Frauen, welche ihrerseits den ersten und vielleicht maßgebendsten Einfluß auf das neue, heranwachsende Geschlecht üben. Dieser großen, nationalen Mission können die Familienblätter nur dann gerecht werden, wenn sie einerseits auf die Erhaltung der Ideale und der Moral im Volke hinwirken, andererseits in Text und Bild nur literarisch und künstlerisch Gutes und Bedeutendes bringen, denn das Beste ist für unser Volk, unsere Frauen, unsere Jugend eben gut genug.

Leider huldigt die überwiegende Mehrzahl der Familienblätter zu sehr dem jesuitischen Grundsatz: der Zweck heiligt die Mittel. Der gute Zweck, den sie alle haben, soll dazu dienen, die schlechten und verwerflichen Mittel, welche sie anwenden, zu beschönigen und zu rechtfertigen. Wie aber, wenn durch solche Mittel der Zweck nicht erreicht, wenn vielmehr eine ganz andere schädliche Wirkung geübt wird?

Daß dies bei der Mehrzahl unserer Familienblätter der Fall, braucht nicht erst bewiesen zu werden, das weiß heute Jedermann, und deßhalb der Kampf gegen diese Journale.

Die Familienblätter wollen vor Allem eine gute, veredelnd wirkende Literatur verbreiten. Hier stoßen wir auf das erste Mißverständniß. Im Bemühen, nur solche Produkte zu bringen, welche das moralische Gefühl nicht verletzen, sind sie in Folge einer unseligen Feigheit Schritt für Schritt dahin gekommen, Alles auszuschließen, was den Anstand, die Etiquette, die Vorurtheile, ja die Philisterhaftigkeit und die Heuchelei nur im Mindesten tangirt. So sind in denselben die Begriffe moralisch und zahm identisch geworden, und da der wirkliche Poet, der wirkliche Schriftsteller seine Kraft nicht zu verbergen vermag, ist endlich jede literarische Kraft in Acht und Bann gethan worden.

Die Zeit, wo unsere ersten Autoren für die Familienblätter schrieben, ist längst vorbei und damit auch die Zeit, wo der Familie, dem Volke wirklich Gutes geboten wurde. Heute findet man in der Mehrzahl der Familienblätter durchaus Romane und Novellen, welche außerhalb der Literatur stehen, schwache, farblose, mittelmäßige Produkte, kurz den Abschaum unserer erzählenden Produktion, und so sind die Familienblätter heute fast durchaus eine Gefahr für die Literatur und die nationale Bildung geworden.

Nicht minder gefährlich ist die populär-wissenschaftliche Richtung der Familienblätter. Es gab eine Zeit, wo die ersten Gelehrten in den Familienjournalen die Eroberungen der Wissenschaft dem Volke in einer gemeinverständlichen Sprache zugänglich machten. Auch dies ist lange vorbei. Die Wissenschaft vermag noch weniger

echt und unverfälscht? Diese Frage darf wohl endlich einmal gestellt und b
werden.

Nein, die Moral der Familienblätter ist dieses Opfer an Geschmack un
nicht werth, die echte Moral ist ein Ausdruck starker Kräfte des Geistes un
müthes, und Kraft kann wieder nur durch Kraft geweckt werden, die Sch
ist identisch mit äußerlicher Heuchelei und innerlicher Verdorbenheit.

Unsere Familienblätter sind gar nicht so moralisch als sie thun, sie
nur, sie meiden ängstlich jede Scene, jede Gestalt, jedes Wort, an dem b
jüngferthum Anstoß nehmen könnte; aber sie thun nichts, absolut nichts, um d
Gefühl zu wecken, zu heben, zu stärken. Für die Familienblätter giebt es
nur eine streng moralische Welt, nicht einmal die philisterhafte Moral im
bürgerlichen Schauspiels eines Schröder und Iffland, die Schiller so köstlic
Worten geißelte: „Wenn sich das Laster erbricht, setzt sich die Tugend
existirt für sie mehr. Wie sollen sie das Laster abschreckend und die Tug
ahmenswerth hinstellen, da das Laster aus ihren Spalten einfach verbannt
die Tugend, die niemals in ernste Versuchung geführt werden darf, keine G
hat, sich zu bethätigen?

Nein, die Familienblätter dieser Art sind nicht nur nicht moralisch, s
viel schlimmerem Sinne frivol und unmoralisch, als ob sie uns in die sch
Höhlen des Lasters führen würden, denn sie schmeicheln der Familie, be
der Jugend eine Welt der Lüge vor, machen sie blind gegen die Gefahre
sie umgeben, und verhüllen ihnen die Abgründe ihres Weges mit Blumen, s
Brücken darüber zu bauen.

Zu welchen Lächerlichkeiten übrigens schon die sogenannte Moral der so
Familienblätter geführt hat, mögen einige heitere Beispiele illustriren.

Ein Familienjournal lehnte z. B. eine Erzählung nur deßhalb ab, we
selben die bekannte Scene vorkam, wie die Kaiserin Maria Theresia im
Laxenburg dem halbverhungerten Kinde einer armen Frau die Brust gab.
tete, seine Leser könnten an dieser Scene Anstoß nehmen. Das wäre ja be

Die Frauenbrust scheint den Familienblättern übrigens ganz besonders ein Gräuel zu sein, eines derselben hat die bekannte spinnende Zigeunerin von Vasting reproducirt, jedoch erst, nachdem der Redactionsschneider derselben die entblößte Brust sorgsam verhüllt hatte. Ein anderes Familienblatt strich in dem Satze: „Julia war eine majestätische Erscheinung mit stolzem Blick und einer üppigen Büste" das Wort „üppig". Der Satz erinnerte in seiner moralisch redigirten Fassung „Julia war eine majestätische Erscheinung mit stolzem Blick und einer Büste" an jenen österreichischen Censor, welcher in einem geographischen Lehrbuche in dem Satze: „Die Kosaken sind ein Reitervolk und reiten auf kleinen Pferden" das Wort „klein" strich, weil es ihm der Würde des Czaren abträglich schien, die Kosaken auf kleinen Pferden reiten zu lassen. Der Satz lautete hierauf: „Die Kosaken sind ein Reitervolk und reiten auf Pferden".

Auch bloße Arme sind verpönt, ja Arme überhaupt. In einem Roman wurde die Stelle: „Ein kleiner Fuß schlüpfte in das Zimmer, und ein schöner, bloßer Arm verlöschte das Licht" in der Eile so kräftig redigirt, daß es in dem betreffenden Familienblatte sodann hieß: „Ein kleiner Fuß schlüpfte in das Zimmer und verlöschte das Licht". Die Dame, die dieses Kunststück zuwege brachte, muß früher mindestens dem Corps de Ballet angehört haben.

Aehnliche Exempel ließen sich zu Hunderten anführen.

Doch es genügt nicht, über den Blödsinn der Familienblätter zu lachen, und es genügt auch nicht, dieselben kritisch zu befehden, es muß thatsächlich Besseres geboten werden, um dieser moralischen Seuche vollständig Herr zu werden. Dies scheint J. H. Schorer in Berlin erkannt zu haben, indem er Franz Hirsch zur Redaction seines „Familienblatts" berief.

„Schorers Familienblatt" hat von Anfang an eine vornehme Ausnahmestellung eingenommen, doch ist erst, seitdem Hirsch die Leitung desselben übernommen hat, in der Richtung ein neues, frisches, kräftiges und eigenartiges Leben in dem Blatte zu spüren. Dem trefflichen Texte stehen durchaus vorzügliche Illustrationen zur Seite. Einen besonderen Reiz verleihen dem Blatte die demselben beigegebenen Bildermappen; die in denselben enthaltenen Blätter sind in Kupferstichmanier gedruckt und haben sowohl in Bezug auf die Wahl als die Ausführung der Bilder entschiedenen Kunstwerth.

So wollen wir denn hoffen, daß Schorers Familienblatt mehr und mehr mit den alten verrotteten Traditionen unserer Familienjournale bricht und nicht im Sinne engherziger Buchhändlerspeculation, sondern edler, kräftiger Volkserziehung, ein Blatt für die deutsche Familie wird. Es wird dann keinen Rivalen haben und in kurzer Zeit jede Concurrenz siegreich überwinden.

Aus der Monatsschrift „Auf der Höhe."

Unsere häusliche Lektüre.

Daß die häusliche Lektüre ein Bedürfniß ist, wird wohl niemand bestreiten, der dem Geiste auch Existenzberechtigung zugesteht. Wer tags über körperlich zu arbeiten hat, verlangt auch einmal nach geistiger Nahrung, und wessen Beruf eine Masse geistiger Anspannung erfordert, der mag auch gern seinem Geiste einmal leichte Kost bieten. Geht in Familien auch einmal der interessante Gesprächsstoff aus, und der ganz gewöhnliche Klatsch droht hereinzukommen: in allen diesen Fällen und in noch hundert anderen greift man gern zur Lektüre. Es ist aber doch nicht gleichgültig, welches Blatt man zu seinem Freunde wählt; denn es geht immer doch ein Einfluß von der gewohnten Lektüre

haltend ist; wir müssen auch viel gelehrtes Zeug lesen, um uns auf der
Wissenschaft zu halten. Es ist daher nötig, die Gedanken einmal eine g
Straße marschieren zu lassen, damit sie wieder frisch und lebhaft werden
suchen wir nach einer Lektüre, die ohne den Geist sehr anzuspannen, doch
erfrischt. Ohne dem Geschmacke der Leser Zwang anthun zu wollen, halt
doch verpflichtet, sie auf ein Blatt hinzuweisen, in welchem sie für sich und i
alles finden, was ihnen angenehme und anregende Unterhaltung gewährt.
Familienblatt hat sich in der kurzen Zeit seines Bestehens so prächtig
daß es den ausgedehnten Leserkreis in vollem Maße verdient. Der reiche I
Blattes bietet jedem, auch dem schwer zu Befriedigenden etwas. Novelle
zählungen unserer besten Schriftsteller, daneben kürzere Abhandlungen aus alle
des Wissens, Scherzhaftes, Belehrendes, Besprechung über interessante
Zauberkunststücke, graphologischer Briefkasten, kurz alles nur Denkbare find
in der ansprechendsten Form. Ein prächtiger Schmuck sind die Illustration
durchgehends auf der Höhe der Kunst stehen. Um einen bleibenden Schatz zu
die besten Vollbilder in einer Bildermappe gesammelt, die für weniges Geld zu

Man glaube nicht, daß ich aus Interesse schreibe; das einzige Interesse,
leitet, ist, auf ein wirklich gediegenes Blatt aufmerksam zu machen.

Hannoversche Schulze

D Unterzeichnete bestellt hiermit bei

[illegible]

1 **Schorers Familienblatt** in Wochennummern. 18[illegible]. Vierteljährlic

1 **Schorers Familienblatt** Heftausgabe. Jahrgang 1885, in 18 Heft



Für die Redaktion verantwortlich: H. Kern in Berlin.



